

AMBIENTART: AMBIENTE DE APRENDIZAJE PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS
EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DISTRITAL CLEMENCIA HOLGUÍN DE URDANETA DE BOGOTÁ

Trabajo Presentado para Obtener el Título de Especialista en Arte en los Procesos de
Aprendizaje

Fundación Universitaria los Libertadores

Edgard Nieto Aldana

Julio de 2018

Copyright © 2018 por Edgard Nieto Aldana. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

“A Valentina, mi pequeña hija, porque el fulgor de su mirada y la espontaneidad de su sonrisa revelan el derecho a una vida feliz que tienen todos los niños y niñas del mundo.”

Resumen

En el colegio Clemencia Holguín de Urdaneta de Bogotá se ha detectado la necesidad de potenciar el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de grado segundo de primaria, los cuales presentan problemas de convivencia, de comportamiento y de hábitos de estudio para asumir el aprendizaje en las diferentes disciplinas. En la búsqueda de soluciones a estas dificultades, se plantea el problema de investigación: ¿Cómo generar ambientes de aprendizaje desde la lúdica y el arte que potencien los procesos comunicativos en la adquisición del inglés como segunda lengua, en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Distrital Clemencia Holguín de Urdaneta de Bogotá?

Por lo tanto, este proyecto tiene como propósito diseñar e implementar un plan de intervención pedagógico que genere las condiciones propicias para el aprendizaje, que toma el juego y el arte como ejes para diseñar ambientes de aprendizaje que potencien los procesos comunicativos en el aprendizaje del inglés como segunda lengua. El resultado es un modelo de intervención curricular denominado *AmbientART* que identifica estrategias lúdicas y artísticas que construyen escenarios dialógicos y positivos para motivar a los estudiantes, mejorando los procesos cognitivos y de convivencia.

Palabras claves: motivación, convivencia, lúdica y arte, ambientes de aprendizaje, aprendizaje del inglés.

Abstract

At the Clemencia Holguín de Urdaneta School, Bogotá, the need to promote the learning of English as a second language has been detected in second grade students of primary school, who present problems of coexistence, behavior and study habits to assume learning in different disciplines. In the search for solutions to these difficulties, the research problem arises: How to generate learning environments from the playful and the art that enhance the communicative processes in the acquisition of English as a second language, in the second grade students of the District Educational Institution Clemencia Holguín de Urdaneta of Bogotá?

Therefore, this project aims to design and implement a pedagogical intervention plan that generates the conditions conducive to learning, which takes the game and art as axes to design learning environments that enhance the communicative processes in learning English as a second language. The result is a model of curricular intervention called AmbientART that identifies playful and artistic strategies that construct dialogical and positive scenarios to motivate students, improving cognitive and coexistence processes.

Keywords: motivation, coexistence, art and playful, learning environments, English learning.

Tabla de contenido

Capítulo 1.

| | |
|------------------------------------|---|
| El reconocimiento del desafío..... | 9 |
|------------------------------------|---|

Capítulo 2.

| | |
|---|----|
| Ambientes de aprendizaje motivadores..... | 14 |
|---|----|

Capítulo 3.

| | |
|---|----|
| Lúdica y Arte: senderos para la motivación..... | 30 |
|---|----|

Capítulo 4.

| | |
|--|----|
| AmbientART: el arte y la lúdica motivadores del aprendizaje..... | 40 |
|--|----|

Capítulo 5.

| | |
|-------------------------------------|----|
| Conclusiones y recomendaciones..... | 59 |
|-------------------------------------|----|

| | |
|---------------------------|----|
| Lista de referencias..... | 61 |
|---------------------------|----|

| | |
|-------------|----|
| Anexos..... | 64 |
|-------------|----|

Lista de Tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Descripción de la estructura metodológica en AmbientART..... | 44 |
| Tabla 2. Planeación de inglés para grado segundo en tercer periodo..... | 45 |
| Tabla 3. Desarrollo de clase de inglés. Texto e imagen..... | 47 |
| Tabla 4. Desarrollo de clase de inglés. Iniciación teatral..... | 49 |
| Tabla 5. Desarrollo de clase de inglés. El arte visual..... | 50 |
| Tabla 6. Desarrollo de clase de inglés. El uso de las TIC..... | 52 |
| Tabla 7. Desarrollo de clase de inglés. Actividad temática integrada. Memory game..... | 54 |
| Tabla 8. Plan de acción AmbienTART (grado 2°) | 58 |

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Ruta pedagógica AmbientART..... | 40 |
| Figura 2. Imagen de jeroglíficos en grado segundo..... | 48 |
| Figura 3. Nuestro tótem..... | 51 |

Capítulo 1

El Reconocimiento del desafío

La Institución Educativa Distrital Clemencia Holguín de Urdaneta, está localizada en el barrio Quiroga al sur de la ciudad de Bogotá, en la localidad Rafael Uribe Uribe (18), concretamente en la dirección: Calle 30 #18-25 sur. En este escenario educativo se ha detectado como tema-problema la necesidad de potenciar el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes del grado segundo de primaria.

Esta es una problemática institucional ya que los estudiantes, no sólo los de este grado, sino en general en la sección Primaria, presentan problemas de convivencia, de comportamiento y de hábitos de estudio para asumir con la debida concentración el aprendizaje en las clases de las diferentes disciplinas. Esta situación no es diferente en las clases de inglés y por el contrario tiende a agudizarse en esta disciplina teniendo en cuenta la dificultad que implica el aprendizaje de una segunda lengua.

Con el paso del tiempo, se ha observado en esta institución que los estudiantes cuentan con poco apoyo por parte de los padres de familia y viven, en su mayoría, en entornos familiares con problemáticas de convivencia. No es fácil, a pesar de los esfuerzos realizados, establecer un direccionamiento desde la escuela que permita proyectar y articular los procesos de aprendizaje con los hogares, motivo por el cual, éstos no satisfacen a cabalidad las expectativas y propósitos trazados por los docentes en sus planeaciones. La situación de inestabilidad emocional y actitudes negativas en la convivencia impiden el desarrollo de ambientes de aprendizaje adecuados para potenciar sus habilidades cognitivas y fácticas.

Por lo tanto, con frecuencia la principal expresión al interior del aula es la poca concentración, capacidad de escucha y participación en el desarrollo de las actividades sugeridas.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje constantemente se desvían a la solución de problemas de convivencia de menor o mayor grado que alteran su secuencialidad y el compromiso requerido para el aprendizaje. En consecuencia, no es fácil la construcción de ambientes propicios para un aprendizaje efectivo, lo que deriva en el sostenimiento de la heterogeneidad en el nivel cognitivo al interior del aula, la dispersión de los objetivos y propósitos del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la reducción de los alcances generales del curso respecto a las metas propuestas.

De esta forma, se establece en el aula un escenario educativo, que tiene como principal problemática la dificultad para consolidarse como un ambiente positivo para el aprendizaje, en el que se legitiman componentes como la dispersión frecuente en la resolución de conflictos internos de convivencia, la necesidad constante de impulsar a los estudiantes para que se comprometan en seguir las etapas establecidas para la adquisición del conocimiento y evidenciar sus niveles de desempeño y de competencias correspondientes al aprendizaje de una segunda lengua.

Por otra parte, las relaciones interpersonales e interacciones en las clases de inglés se ven afectadas debido a que se impone un ambiente desfavorable que genera malestar y poca cordialidad entre los estudiantes entre sí, que terminan por involucrar o exigir la intervención del docente. La necesidad de imponer la disciplina necesaria para el normal funcionamiento de las clases hace que se establezcan parámetros que operan en el marco de la motivación extrínseca, alternativa que atenta finalmente con los requerimientos y estrategias propias para el aprendizaje de una segunda lengua, las cuales se basan ante todo en la generación de ambientes de aprendizaje que parten del establecimiento de una motivación intrínseca, la comunicación asertiva y el diálogo, del interés y el compromiso personal y el desarrollo del aprendizaje autónomo dada la dificultad que caracteriza su aprendizaje.

Es así que, esta problemática trae como consecuencia la consolidación en el tiempo de una serie de malestares para el aprendizaje que se legitiman poco a poco y van acumulando una serie de carencias y deficiencias en los procesos preestablecidos en relación con los requerimientos de cada grado, ya que se generan vacíos en la fundamentación y en la proyección de una formación holística o encadenada para asumir los grados superiores.

De tal modo que, considerando esta serie de factores y elementos del problema, es posible realizar una propuesta que gire en torno a la necesidad de generar ambientes de aprendizaje adecuados para la adquisición de una segunda lengua. En este sentido, se considera que las estrategias basadas en la lúdica y en el arte propician escenarios en los que prevalecen tanto la motivación intrínseca como la comunicación asertiva, captando la atención y el interés de los estudiantes en torno a un aprendizaje más divertido y placentero. Los juegos y el arte, como alternativas que involucran el cuerpo en un aprendizaje experiencial y de interacción social, exigen pautas de comportamiento y el seguimiento de normas que pueden ser diseñadas como estrategias de intervención pedagógica planificada, de tal forma que involucren y desarrollen los procesos de aprendizaje necesarios y que aseguren y potencien los desempeños cognitivos, procedimentales y actitudinales esperados.

Por lo tanto, en la búsqueda de alternativas de solución a estas dificultades evidenciadas, se plantea el siguiente problema de investigación: *¿Cómo generar ambientes de aprendizaje desde la lúdica y el arte que potencien los procesos comunicativos en la adquisición del inglés como segunda lengua, en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Distrital Clemencia Holguín de Urdaneta de Bogotá?* Para brindar respuesta a esta inquietud, se plantea el siguiente Objetivo General centrado en *Diseñar ambientes de aprendizaje mediante lenguajes artísticos y lúdicos que potencien los procesos comunicativos en el aprendizaje del inglés como*

segunda lengua. Además, como objetivos específicos encontramos: identificar estrategias artísticas y lúdicas que promuevan ambientes de aprendizaje en relación a los procesos comunicativos y dialógicos necesarios para el aprendizaje de una segunda lengua, suscitar interés y motivación que incida directamente en un incremento del compromiso y la autonomía necesaria para este tipo de procesos y finalmente integrar el proyecto a la comunidad educativa institucional.

Este estudio es de interés general, lo que lo hace viable en la institución educativa, teniendo en cuenta que la problemática identificada es extensiva a toda la institución lo que permitiría encontrar estrategias que podrían ser aplicadas, como proyección de este trabajo, en fases posteriores asignándole un carácter de interés macro, aunque en esta etapa se seleccione un grado piloto en particular como objeto de estudio.

Por otra parte, el diagnóstico de este grado objeto de estudio está basado en la observación directa, lo que proporciona un acumulado de conocimientos certeros en cuanto a sus características y en experiencias previas que han evidenciado la reacción positiva del grupo frente a las actividades lúdicas y artísticas. Esto es lo que permite la búsqueda de estrategias de este tipo en un proyecto que sistematice y planifique su articulación con el aprendizaje.

En este orden de ideas, cabe aclarar que este estudio es de gran relevancia pedagógica ya que se compromete a encontrar alternativas a una situación problémica que se presenta en la mayor parte de las instituciones escolares de carácter oficial y privado, particularmente en el contexto de la enseñanza- aprendizaje de una segunda lengua.

En cuanto al campo educativo, se aportan elementos de formación integral necesarios para el aprendizaje de todas las disciplinas y que generan la apertura para facilitar la aplicación de los programas establecidos por el sistema educativo Distrital y Nacional, como al Plan Distrital de

Segunda Lengua y los convenios gubernamentales con entidades asesoras como el British Council. De hecho, este tipo de esfuerzos por mejorar los ambientes de aprendizaje para la adquisición de una segunda lengua son de gran interés para estas entidades y son un sustento que pueden proporcionar estrategias locales y globales para ampliar el rango de posibilidades que permitan hacer más efectivos los propósitos del estado en esta materia.

En lo referente al desarrollo personal y profesional, vale decir que el desarrollo de este estudio brinda la posibilidad de mejorar el desempeño profesional con los efectos directos que tiene esto en el ámbito personal. Es decir que, en la medida en que como profesionales sea factible encontrar alternativas para hacer más efectivo el resultado de las intervenciones pedagógicas propuestas, mayor será también el grado de satisfacción personal, la motivación por la innovación pedagógica y el compromiso por desarrollar una labor educativa de calidad.

Capítulo 2

Ambientes de Aprendizaje Motivadores

La escuela como expresión del sistema educativo contemporáneo, es de hecho una de las instituciones fundamentales para el desarrollo de la sociedad occidental que mayor impacto genera en la población. Por lo tanto, como factor sustancial de nuestra civilización, está sujeta a continuos cambios debido a la necesidad imperativa de responder a los nuevos retos sociales.

Cabe aclarar que este es un deber ineludible para la escuela, ya que está implícito en su naturaleza, de tal modo que cualquiera que sea la calidad y el grado de pertinencia de las intervenciones pedagógicas y acciones educativas, incidirán siempre en la formación de las personas y afectarán el modelo de sociedad. Este principio de corresponsabilidad, como consecuencia de su función histórica, debe ser asumido por parte de la escuela con el compromiso trascendental de impactar de la mejor manera la realidad de una colectividad.

En un mundo cambiante, que exige mayor reconocimiento a la diversidad, sometido a las presiones sociales que derivan de nuevas y vertiginosas formas de comunicación, que debe asumir nuevas concepciones de la información y el conocimiento, sujeto a los condicionamientos irreversibles de la globalización y sus correlativos económicos, éticos y políticos como el consumismo, el individualismo y el hedonismo; es claro que el rol del docente resulta definitivo, ya que es el agente mediador más determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este orden de ideas, toma sentido que para desempeñar una labor educativa responsable en la actualidad es necesario explorar los contextos particulares, para desentrañar y reconocer la heterogeneidad en que se desarrolla la práctica pedagógica como punto de partida para la elaboración de una propuesta de intervención pedagógica coherente y pertinente con el entorno

sociocultural. En otras palabras, el docente debe asumir que mantener un rol investigativo es relevante para activar la capacidad de observación de su propia labor y de la realidad de los estudiantes, de registrar y hacer seguimiento de su evolución en los procesos propuestos, para así planear, ejecutar y retroalimentar su práctica pedagógica con adecuados elementos de juicio que la redireccionen críticamente.

Sin embargo, esta toma de conciencia exige del docente un compromiso por mejorar y actualizar su formación pedagógica e investigativa, cuyo principal insumo es el conocimiento de las ventajas y limitaciones de las tendencias pedagógicas contemporáneas. En principio, se debe partir con la confianza en que estas tendencias son alternativas que han evolucionado desde la experiencia y la investigación científica en busca de soluciones más certeras para la práctica pedagógica y la enseñanza, y que una vez articuladas en un proceso de investigación y de contextualización proporcionan los criterios y definen las acciones más adecuadas para formar a los niños y jóvenes en las competencias y desempeños coherentes con la vida cotidiana y que potencien su desarrollo individual y comunitario.

Si bien las tendencias pedagógicas en general, han sido el producto de estudiosos que buscan generar aportes positivos a la comprensión y desarrollo de procesos de aprendizaje más efectivos y correspondientes con la realidad de los seres humanos, una vez instalados en los diferentes sistemas educativos pueden operar como instrumentos del poder establecido. Esto implica que la acción investigativa del docente, como mecanismo de contextualización de los saberes pedagógicos, es un proceso de vital importancia que tiene la oportunidad privilegiada de asignar sentidos y propósitos particulares a este conocimiento, para resignificar y revitalizar su potencial transformador. De este modo, el docente investigador, al generar procesos de reflexión sobre su

práctica pedagógica, traza también el camino para la formación de seres humanos más autónomos, críticos y comprometidos con el bien común.

De acuerdo con lo anterior, surge la necesidad para el docente de buscar nuevas alternativas que motiven a los estudiantes y permitan la generación de ambientes propicios para el aprendizaje, escenario en el cual el papel de las artes es de vital importancia, ya que aporta un sinnúmero de elementos formativos para los estudiantes que enriquecen su condición creativa, su sensibilidad y mejoran su capacidad expresiva. Es una forma de participación que permite ser reconocido y que a la vez educa en el reconocimiento de los demás y sus formas de ser.

Igualmente, cuando se toma la decisión de realizar una intervención pedagógica que cuenta con el arte como mediador, es necesario también clarificar cuáles son sus alcances. Para efectos de este proyecto cabe resaltar que no se piensa realizar una intervención única en educación artística, formando para el arte, sino que se tomará el arte como un medio para potenciar el aprendizaje del inglés.

En consecuencia, es necesario precisar que el papel de la formación artística está sujeto a los intereses del aprendizaje de la segunda lengua y, por lo tanto, es una inmersión de sus principios en un nuevo contexto.

De este modo, toma validez la propuesta de Elliot Eisner, quien considera que la formación artística oscila entre una visión esencialista y una visión contextualista del arte. Muchos autores y educadores lo han tomado como referente para la interpretación conceptual de acciones pedagógicas que involucran el arte, como la que realiza la revista electrónica Educa en Arte:

...Hay dos tipos de justificaciones. El primer tipo subraya las consecuencias instrumentales del arte en el trabajo y utiliza necesidades concretas de los estudiantes o de la sociedad como base principal con la que transformar sus objetivos. A este tipo de justificación se le denomina contextualista. (Eisner, 1972, p. 2)

En cuanto al segundo aspecto, denominado como esencialista, que según Eisner (1972): “destaca el tipo de contribución a la experiencia y al conocimiento humanos que sólo el arte puede ofrecer; acentúa lo que el arte tiene de propio y único” (p. 2), cabe aclarar que no se considerará de forma prioritaria entre los objetivos del proyecto dada sus características, aunque, por supuesto en su desarrollo se buscará brindar experiencias artísticas que aportarán necesariamente lo particular del arte y harán del aprendizaje del inglés una experiencia más placentera. Esto debido a las fuertes condiciones contextuales que se presentan en el marco situacional de esta propuesta que busca principalmente motivar desde el arte y generar experiencias lúdicas para el aprendizaje del inglés, centrándose así en lo que Eisner (1972) denomina como la cuarta justificación para hacer un uso contextual del arte, es decir, aquella en que las actividades artísticas ayudan a que el estudiante comprenda mejor las asignaturas académicas.

A este respecto, es importante señalar componentes teóricos que desde lo artístico aportan elementos muy útiles como alternativa de expresión artística en el aprendizaje del inglés, como el Arte Abstracto, especialmente en la forma como lo plantea Kandinsky, ya que permite reconocer las variables fundamentales de las formas y el color, que además son temas de interés curricular en los estudiantes de grado segundo.

Para Kandinsky es importante reconocer en la creación estética la dinámica y la naturaleza del punto, la línea y las condiciones del plano sobre el cual se desarrolla el ejercicio creativo. Esto permite generar actividades con un alto grado de creatividad y sensibilidad una vez se aplica de forma contextual para el aprendizaje del inglés, mucho más cuando se involucran otras figuras geométricas o manchas y por supuesto, el color.

En su propio lenguaje, a lo largo del libro “Punto y línea sobre el plano”, Kandinsky (1952) desglosa una serie de elementos que permiten identificar la construcción de imágenes visuales creativas que resultan muy útiles para la enseñanza de las artes, y que en este proyecto se consideran valiosas como mediadoras entre los lenguajes orales y visuales. A manera de ejemplo, en uno de sus apartes es posible identificar la intención de Kandinsky por encontrar claridad para la exposición de la gráfica, quien lo propone como de utilidad didáctica:

Este libro trata de los elementos básicos utilizados en la etapa más primaria de toda obra pictórica, sin los cuales no se podría ni siquiera iniciar, y que constituyen además la base del arte gráfico, independiente de la pintura. Hablaremos pues, en primer lugar, del punto. (Kandinsky, 1952, p.16)

Por otra parte, en el contexto legal de la enseñanza de las Artes , se evidencia también este carácter instrumental como sucede en los planteamientos de los principios pedagógicos de los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística, que si bien están centrados en potenciar y resolver curricularmente la enseñanza de las artes en sus diversas manifestaciones, es necesario considerar algunos de sus ejes dado que plantean elementos valiosos para la elaboración de los planes de estudio articulados y el diseño didáctico de actividades que potencien el aprendizaje del inglés. En primera instancia se destaca uno de los propósitos del documento, tal y como lo expresa su introducción, que coincide con la intención de impactar la escuela en la calidad del ambiente de convivencia:

El Ministerio de Educación Nacional espera contribuir a transformar la institución educativa en un centro cultural comunitario, fundamentado en la capacidad de ser de cada uno de los agentes educativos como hecho singular, propiciando espacios y tiempos en los cuales se cultiven climas de confianza, y se humanice nuestra impetuosa búsqueda de futuros, convirtiéndose en fuerza interior que nos reta a identificar los espacios del encuentro y de la fraternidad en torno a nuestra

proyección como seres humanos, como especie humana, como pueblo y como nación.
(Lineamientos curriculares, p. 4)

Por consiguiente, un aspecto que se resalta en este documento es el relacionado con la educación integral como principio regente de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela. Esto invita a reflexionar sobre los alcances de cualquier intervención pedagógica, que, si bien se ocupa de unos fines determinados, deben contribuir al desarrollo integral del ser humano. En este sentido, el arte es uno de los grandes aportantes a esta experiencia integradora como lo expresa claramente el documento en mención:

Mucho se exige la presencia de la lúdica y la creatividad en la escuela, pero poco se estudia y reflexiona sobre los procesos de pensamiento que intervienen en su logro y el papel que éstas juegan en el desarrollo integral humano. Partamos de que lúdica y creatividad van de la mano; la creatividad es en esencia lúdica, pues el descubrimiento, la capacidad de asombro y la inquietud, nos colocan en los terrenos del placer por el conocimiento. Pero no sólo el estado lúdico de nuestras relaciones produce en nuestro entendimiento creatividad. La creatividad brota como hecho espontáneo en el momento en que frente a los límites del conocimiento y de su utilización y por efectos de la actitud de búsqueda, decidimos dar el paso hacia lo desconocido para recuperar de lo no razonable elementos que se convierten en innovación al ser expresados en formas artísticas que pueden ser o no lúdicas. (Lineamientos curriculares para la educación artística, p. 32)

Con un fuerte componente motivacional, de formación crítica en la historia, en el crecimiento y evolución intrapersonal e interpersonal, y en la interacción con la naturaleza, los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística en definitiva establecen parámetros curriculares que siguiendo unos principios formativos bien establecidos, aportan las orientaciones necesarias para elaborar con seguridad y certeza proyectos de articulación con otras disciplinas del conocimiento, aún más cuando se tratan de lenguajes diversos.

Por lo tanto, es posible afirmar sin ninguna duda que uno de los grandes aportes de la Educación Artística al aprendizaje de otras disciplinas del conocimiento, está en elevar la motivación y en enriquecer el componente emocional de los estudiantes. Precisamente, el arte es uno de estos métodos o estrategias que contribuyen a educar y religar a los estudiantes con sus emociones. A este respecto, cabe resaltar que con el paso de los años se han desarrollado muchos estudios de carácter educativo y pedagógico sobre la importancia de la inteligencia emocional que han tomado mucha vigencia, rescatando por una parte la importancia de considerar en un plano relevante aspectos como los sentimientos y las emociones de los estudiantes en el aprendizaje como variables que inciden directamente en los procesos pedagógicos.

Así mismo, uno de los grandes aportes de estos estudios está en evidenciar que es necesario aprender a emocionarse y a manejar adecuadamente las emociones, planteando abiertamente que éstas son educables en el ámbito de la escuela. En este orden de ideas, los estudios sobre la inteligencia emocional son pertinentes y vitales en el marco de este proyecto, ya que una de las causas de gran incidencia en las problemáticas convivenciales es precisamente el poco manejo de emociones negativas que alteran el ambiente de clase. Este tipo de estudios se relacionan con la educación artística de forma casi espontánea, ya que esta última contribuye a centrar y a canalizar por medios expresivos muchas de esas emociones.

El principal exponente de esta forma de comprender el cerebro y el pensamiento humano, es Daniel Goleman quien en su libro “La inteligencia emocional” (1996), de acuerdo con el resumen ejecutivo publicado en la revista electrónica Leader Summaries, “ha intentado desentrañar qué factores determinan las marcadas diferencias que existen, por ejemplo, entre un

trabajador “estrella” y cualquier otro ubicado en un punto medio, o entre un psicópata asocial y un líder carismático”. (p. 1)

Sus esfuerzos por comprender y aportar el factor emocional, tan relevante en los seres humanos, a los factores de desempeño y de éxito social, son a su vez de gran impacto entre las variables a considerar como prioritarias en la cognición. No en vano, como se argumenta en la revista mencionada con anterioridad, en relación con los planteamientos de Goleman (1996):

Su tesis defiende que, con mucha frecuencia, la diferencia radica en ese conjunto de habilidades que ha llamado “inteligencia emocional”, entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo. Si bien una parte de estas habilidades pueden venir configuradas en nuestro equipaje genético, y otras tantas se moldean durante los primeros años de vida, la evidencia respaldada por abundantes investigaciones demuestra que las habilidades emocionales son susceptibles de aprenderse y perfeccionarse a lo largo de la vida, si para ello se utilizan los métodos adecuados. (Leader Summaries, S.F., p.1)

De tal modo que, no es extraño que en un escenario esencialmente comunicativo como el educativo, surja una tendencia pedagógica que considere como su eje principal el componente narrativo, que da sentido y significación a las identidades particulares. En este caso se trata de la construcción de formas de lenguaje que permiten la socialización y el encuentro colectivo, una suma de experiencias lúdicas que han de configurar una experiencia vital en una comunidad determinada tal y como se infiere del siguiente discurso planteado por (Guzman, 2006):

La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana, y su estudio es apropiado en muchos campos de las ciencias sociales (Connelly & Clandinin, 1995). Es un lenguaje configurado de tal forma, que pueda revelar su anterior existencia; dónde están presentes, de una forma u otra, los sentimientos; en una forma de construcción de sentido. Establece una manera de organizar y comunicar experiencias, contribuyendo a la autocomprensión del ser

humano. Refiriéndose a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. (p. 20)

Precisando entonces, desde el punto de vista artístico y literario, cabe resaltar que la narración gráfica en todas sus modalidades es un componente que articula el texto y la imagen propiciando estrategias didácticas que permitirán desarrollar el lenguaje de manera creativa y lúdica.

Su historia, como lo plantea la revista digital para profesionales de la enseñanza “Temas para la educación” puede resumirse brevemente así:

Aunque su origen se remonta prácticamente a los albores de la humanidad (pinturas murales egipcias o griegas y relieves romanos), pasando por las narraciones visuales en las naves de las iglesias durante la Edad Media, e incluso en manifestaciones culturales de las civilizaciones precolombinas, y alcanzando un renovado impulso a partir del descubrimiento de la imprenta donde los humoristas ingleses del siglo XVIII y los pioneros del XIX sientan las bases de lo que va a ser el cómic moderno, siendo sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XIX donde el cómic se desarrolla en paralelo a la evolución de la prensa como primer medio de comunicación de masas. (S.A., 2009, pp.1-2)

Más adelante, en este mismo artículo especializado en educación, se resaltan las cualidades que permiten establecer escenarios propicios para el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de una segunda lengua:

Concretamente, en los niños y niñas del primer ciclo (6-8 años), el lenguaje del cómic les va a permitir el aprendizaje de secuencias de imágenes, la potenciación de la comprensión causa-efecto, así como el desarrollo de la socialización (tan importante en estas edades) en una actividad lúdica como es la lectura de historietas. (S.A., 2009, p. 3)

Con base en los conceptos expuestos, queda claro que el arte como factor fundamental de la formación integral proporciona valiosos elementos que enriquecen el desempeño de los estudiantes y que los docentes desde la investigación pedagógica y la innovación educativa

deben potenciar su iniciativa para emprender y desarrollar propuestas transformadoras del contexto local en que se desempeñan, que articulados con fines pedagógicos y didácticos y en conjunción con una disciplina de enseñanza, lleven a desarrollar estrategias que *“contribuyan a los procesos de aprendizaje desde una postura crítica, comprensiva, reflexiva e interpretativa”* como se plantea textualmente en los propósitos de formación de la especialización.

En este sentido, es de vital importancia la construcción de ambientes de aprendizaje que conjuguen los componentes teóricos del arte y la experiencia artística para diseñar proyectos y procesos de aprendizaje que enriquezcan y dinamicen la práctica pedagógica en beneficio de los educandos, propiciando experiencias de aprendizaje creativas que contribuyan al desarrollo humano.

En consecuencia, estos preceptos que consideran, por una parte, la necesidad de contextualizar las intervenciones pedagógicas y por otra, la de potenciar en el aula las funciones fundamentales que participan en el aprendizaje del lenguaje son coherentes con los principios que se plantean desde la Teoría histórica-cultural de Vygotsky, citado por Sánchez (2016):

...sus aportes son muy importantes en términos de reconocer que el pensamiento tiene unas funciones psicológicas superiores como son: la percepción, la atención, la memoria y el lenguaje, indispensables en los procesos de aprendizaje. Para Vygotsky es muy importante el lenguaje como mediador en la estructuración del pensamiento, ya que por su carácter histórico cultural permite la mediación entre el hombre y los productos de la cultura favoreciendo aprendizajes contextualizados y situados. (p.1)

Además, continúa exponiendo Sánchez (2016) que Vygotsky hace una consideración particular del aprendizaje como experiencia colectiva y lúdica en la que los estudiantes “en la relación con adultos que los guían, con sus pares o en situaciones de juego pueden estar por encima de su zona de desarrollo real para llegar a su zona de desarrollo proximal”. (p.1)

Cabe aclarar, que dadas las condiciones particulares de la situación problémica identificada en los estudiantes de segundo grado del Colegio Clemencia Holguín de Urdaneta IED, esta zona de desarrollo próximo estaría definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real de los estudiantes con su accionar independiente en las condiciones de afectación del contexto del aula (con los distractores ya identificados) y el nivel más elevado de desarrollo potencial, determinado por la resolución de problemas bajo la guía del docente y en colaboración con sus pares durante las intervenciones pedagógicas mediatizadas por el arte y la lúdica.

Por otra parte, tomando en cuenta que estas intervenciones en mención se comprometen con tomar del arte, en su sentido más amplio, lo necesario para potenciar procesos comunicativos en la segunda lengua, es posible desarrollar actividades que cuenten con diversos lenguajes artísticos (visual, musical, teatral, literario). Esta riqueza de alternativas requiere, entonces, de una fundamentación desde los estilos de aprendizaje que explique las diferentes formas como los estudiantes asumen el proceso de enseñanza-aprendizaje, los procesos cognitivos, emocionales y sus interrelaciones en el marco de las nuevas propuestas de ambientes de aprendizaje

Con base en lo anterior, se destaca por su pertinencia y coherencia con los propósitos de esta investigación y considerando la naturaleza de las fuentes que proveen la información de carácter artístico, el Modelo de Programación Neurolingüística (PNL) de Bandler & Grinder, como sistema de aprendizaje, también conocido como el modelo VAK (Visual-Auditivo-Kinestésico):

El Modelo indica que cada ser humano tiene referencias distintas almacenadas en su cerebro (percepciones sensoriales) conseguidas a través de experiencias vividas, y por tal motivo cada persona representa la realidad de forma distinta. Se dice que se trata de un sistema de representación visual siempre que se recuerdan mejor las imágenes abstractas y concretas (letras y números). El sistema de representación auditivo permite oír en la mente voces, sonidos y música. Por último, el sistema de representación kinestésico indica que se utiliza más cuando lo que se

recuerda está representado por sabores, sentimientos y sensaciones. Se dice pues, que si recuerdas a una persona por su cara utilizas el sistema de representación visual, si lo haces por su voz utilizas el auditivo y si lo haces por lo que sentiste al conocer a la persona, así como por su olor, etc. utilizas el kinestésico. (López, 2015, p.39)

De esta manera, los estudiantes son reconocidos en su diversidad para percibir el mundo y el entorno, y en la expresión de su individualidad. Al diseñar ambientes de aprendizaje es necesario tener en cuenta esta heterogeneidad, que espera ser asumida en buena parte con la diversidad de lenguajes propuestos.

Complementando lo anterior, desde el punto de vista de los receptores de la información, Howard Gardner enunció la Teoría de las Inteligencias Múltiples, en la cual propone que por lo menos existen 8 inteligencias básicas, estas se pueden observar en las personas y demuestran su capacidad para determinados tipos de aprendizaje. El origen de sus planteamientos está en una nueva concepción de lo que se considera como una inteligencia:

En mi opinión, si hemos de abarcar adecuadamente el ámbito de la cognición humana, es menester incluir un repertorio de aptitudes más universal y más amplio del que solemos considerar. A su vez, es necesario permanecer abiertos a la posibilidad de que muchas de estas aptitudes —si no la mayoría— no se presten a la medición por métodos verbales que dependan en gran medida de una combinación de capacidades lógicas y lingüísticas. En virtud de lo anterior, he formulado una definición de lo que denomino una "inteligencia": la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Se trata de una definición que nada dice acerca de las fuentes de tales capacidades o de los medios adecuados para "medirlas". (Gardner, 1992, pp. 4-5)

El conjunto de las 8 inteligencias propuestas por Gardner (Inteligencia visual-espacial, Inteligencia lingüística-verbal, Inteligencia matemática, Inteligencia kinestésica, Inteligencia musical, Inteligencia interpersonal, Inteligencia intrapersonal, Inteligencia naturalista)

conforman un rango muy amplio de alternativas para crear actividades lúdicas y artísticas que conjuguen o articulen estas diversas formas del pensamiento.

En otras palabras, se trata de tomar de las tendencias pedagógicas todo aquello que contribuya a alcanzar los objetivos propuestos, sin que sea parte del objeto de estudio la aplicación de una tendencia en particular. De este modo, se encuentran ejemplos en muchos antecedentes del tema en los cuales, con objetivos similares, toman como fundamento otras tendencias pedagógicas diferentes.

De tal manera que, como referentes previos a esta investigación, cabe resaltar los siguientes trabajos que cuentan con componentes relativos al desarrollo de estrategias lúdicas y/o artísticas para potenciar el aprendizaje del inglés y la creación de ambientes de aprendizaje. Entre ellos, la investigación denominada “*Estrategias lúdicas para el aprendizaje del inglés en los estudiantes del grado 6-1 de la institución educativa santa María de Díaz de la ciudad de Montería – Córdoba*”, desarrollada por Díaz, Gómez; Otero & Cortés, ya que es un ejemplo de cómo aplicar una tendencia pedagógica para incidir en un contexto educativo y social determinado, transformando los modos tradicionales de la enseñanza del inglés mediante estrategias lúdicas y comunicativas inspiradas en la Pedagogía Activa. Sus autores lo describen del siguiente modo:

El motivo por el cual se desarrolló este proyecto fue, porque se detectó un bajo índice académico en los estudiantes quienes se constituyen el objeto de esta investigación. Una vez aplicadas las técnicas de recolección de datos: (observación directa, entrevistas, diario de campo y encuesta), se obtuvo como resultado que una de las principales causas de dicho bajo rendimiento fue la metodología tradicional propuesta por el docente. Por esto y tomando como punto de partida los lineamientos y la malla curricular de la ciudad de Montería, así como los postulados de la pedagogía activa se proponen diferentes estrategias metodológicas, que conlleven al éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura. (p. 4)

Sin embargo, es importante reconocer principalmente aquellos antecedentes que coinciden en el manejo de intereses similares desde la fundamentación pedagógica y sus objetivos. Es el caso del trabajo titulado *“Arte y lenguaje en el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños del grado 2 de la escuela Gabriela Mistral, Distrito de Aguablanca – Cali”* por Riascos (2017). A continuación, los aspectos a tener en cuenta en este trabajo:

Considerando las ventajas de la utilización de técnicas pedagógicas como el reconocimiento y potencialización de las inteligencias múltiples, se desarrollará esta investigación que tiene por objetivo desarrollar una propuesta educativa para profundización en el área de lenguaje con fundamento en las inteligencias múltiples en niños del grado 2 de la escuela Gabriela Mistral, Distrito de Aguablanca – Cali, matriculados durante el año 2017. (p. 3)

Lo mismo sucede con el trabajo denominado *“Potenciar la atención y concentración de los estudiantes de grado 2° de la escuela Isabel de Castilla a través de actividades artísticas y lúdico-pedagógicas”* desarrollado por Alarcón & Guzmán (2016), el cual presenta grandes coincidencias excepto en el área disciplinar, aportando estrategias que se enfocan en mejorar algunos de los factores que inciden en la distracción y el desinterés de los estudiantes hacia el aprendizaje en general. Sus autoras resumen sus objetivos de la siguiente forma:

A través de la lúdica y las actividades artísticas, esta propuesta pretende dar herramientas a los docentes para mejorar la atención y concentración y así optimizar los procesos de aprendizaje en los niños y en las niñas. Es por ello que se realizó una intervención teniendo en cuenta la problemática que se evidenció en la escuela Isabel de Castilla, en el grado 2° el cual se conforma por 30 estudiantes, de los cuales un gran porcentaje presentaba dificultades atencionales; por consiguiente se propuso realizar una intervención basada en estrategias artísticas y lúdicas, teniendo en cuenta los gustos e intereses de los niños y las niñas las cuales permitieran mejorar sus niveles de atención y concentración y su rendimiento académico.(p. 6)

Por otra parte, un estudio relacionado con otro aspecto del tema es “*Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares.*”, realizado por Castro & Morales (2015), el cual cuenta con la particularidad de centrarse en el estudio exclusivo de los ambientes de aprendizaje reconociendo sus variables principales y la forma como éstas inciden en el aprendizaje:

El artículo que se presenta seguidamente se realizó con base en la investigación relacionada con los ambientes escolares que propician el aprendizaje de los niños y niñas. El objetivo planteado buscó “determinar los factores físicos y socioemocionales de los ambientes escolares que favorecen el aprendizaje... Se espera que la información brindada por los niños y niñas sea un insumo para que tanto las universidades como autoridades y docentes se sensibilicen ante la imperante necesidad de que los ambientes escolares sean estéticos, agradables, motivantes, cómodos, limpios y promuevan la estabilidad emocional que todo ser humano requiere para que el proceso de aprendizaje sea exitoso. (p.1)

En cuanto al juego como tal, en relación a su importancia como componente primordial del aprendizaje, se destaca el artículo de revista titulado como “*El juego y su importancia en una propuesta de educación preventiva*”, elaborado por Lobato (2015) y publicado en la revista Internacional Magisterio, en el cual se toman elementos del fundador de la comunidad religiosa de los Salesianos (San Juan Bosco) proponiendo como alternativa de formación y regulador de la convivencia una educación preventiva. En primera instancia, rescata la importancia del juego en sí mismo:

El juego es importante porque su práctica nos sirve como ayuda en el proceso de educación y desarrollo de cada uno de los aspectos de nuestras vidas. La acción de jugar, además de ser algo divertido y gracioso, también hace parte de aspectos fundamentales de nuestro existir como el psicológico, el físico, el intelectual y el social. Además, a través de la relación con cada uno de estos aspectos, el juego se torna en un importante aporte al crecimiento de la persona, a su desarrollo, su crecimiento, su

proceso educativo. En efecto, la educación necesita del juego y este tiene en la educación uno de sus campos de mayor actuación y presencia. (p.1)

Posteriormente y en segunda instancia, precisa los fundamentos del modelo de convivencia entre educadores y educandos denominado Sistema Preventivo de Juan Bosco:

Es importante aclarar que el término preventividad es más amplio y profundo que la palabra prevención, pues asume más una posición propositiva que prejuiciosa. Es decir, se previene educativamente no solamente porque se defiende y se alerta a los educandos sobre los riesgos que su contexto puede ofrecer sino, sobre todo, porque se propone un camino, un proyecto, un itinerario formativo. El educador que usa la preventividad como guía para sus acciones, más que un llamado de atención, tiene un proyecto educativo y un ideal de persona que busca ser alcanzado. (p.1)

Cabe aclarar que el valor de esta propuesta está en la perspectiva no represiva que reconoce en el juego, como mediador para la formación en convivencia y como regulador de comportamientos en las aulas y fuera de ellas.

Para finalizar, se plantea otro estudio como referente para la construcción de actividades que desarrollan habilidades comunicativas en inglés. Se trata del libro titulado *“Let’s play”* de García (2000) y que tiene como objetivo (texto original en inglés):

...ayudar a los estudiantes a expresarse y comunicarse entre ellos en inglés, principalmente a través de la conversación, pero también a través de la escritura. La variedad de actividades comunicativas sugeridas aquí pueden ser un buen punto de partida para que los usuarios almacenen una gran colección de ellos, ya sean inventados o adaptados. (p. 1)

Todas estas alternativas, que buscan transformar la realidad y los modos de aprendizaje que se han legitimado como consuetudinarios al interior de la escuela, tienen como postulado general la transformación también de la perspectiva educativa de los docentes. El docente investigador, como principal agente de cambio debe permear el escenario educativo integrando en su realidad

escolar los diversos componentes que caracterizan a los docentes del siglo XXI, como innovadores educativos. Esto implica que los proyectos a desarrollar involucren a la comunidad educativa en general o por lo menos impacten una variable que afecte a todos y puedan ser replicadas las estrategias de solución.

Capítulo 3

Lúdica y Arte: Senderos para la Motivación

En primera instancia, cabe recordar que el propósito fundamental de esta investigación es la búsqueda de estrategias que permitan generar ambientes de aprendizaje que potencien los procesos comunicativos en la adquisición del inglés como segunda lengua, en los estudiantes de grado segundo de la Institución Educativa Distrital Clemencia Holguín de Urdaneta de Bogotá (Colombia), involucrando la necesidad de construir esos ambientes con factores motivadores que centren la atención en el aprendizaje y permitan superar los constantes inconvenientes de convivencia que se constituyen en fuertes distractores y alteradores de los procesos desarrollados al interior del aula.

En consecuencia, teniendo en cuenta lo anterior, es posible afirmar sin ninguna duda que se trata entonces de una Investigación Cualitativa, ya que es un estudio sobre la diversidad de personas y estilos de aprendizaje que conforman el grado segundo de primaria, sus modos habituales de comunicación y sus comportamientos en el aula como escenario social y cultural. Como lo afirman Taylor & Bogdan (1984), “El objetivo de la investigación cualitativa es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven”.

En otras palabras, es una investigación centrada en los sujetos, tomando como objeto de estudio el grupo humano que constituyen, analizándolo desde la perspectiva propuesta y desde

los fenómenos relativos al estudio que acontecen en su interior. Por tanto, el docente-investigador interactúa con los estudiantes, generando los datos necesarios para encontrar alternativas de solución a la pregunta planteada, potenciando el aprendizaje como una experiencia social que se resignifica mediante el hallazgo de nuevos sentidos. De este modo, los componentes esenciales de la investigación propuesta se ajustan a las características propias de una investigación cualitativa, ya que el reconocimiento del objeto de estudio y la solución al problema de investigación requieren de un enfoque centrado en la persona, tal y como lo propone Munarriz (1992):

La necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con los sujetos de estudio, para captar el significado de las acciones sociales, es lo que ha llevado al estudio de los problemas desde una perspectiva cualitativa. (p. 102)

Sin embargo, cabe aclarar que se hará uso de ciertas herramientas de carácter cuantitativo para la generación de datos estadísticos que permitan dar definición, diagnóstico y descripción en la categorización de la población para el diseño de las estrategias de intervención pedagógica.

Por otra parte, y desde otro punto de vista, es importante destacar ciertas condiciones implícitas como investigación cualitativa. Como señala Kerlinger (1979, p. 116), citado por Sampieri, Collado & Baptista (1997) “La investigación no experimental o *expost-facto* es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones” (p. 205). Posteriormente plantea Sampieri:

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede. (p. 205)

Por lo tanto, se busca observar la realidad de los estudiantes de grado segundo de la institución escolar en mención, para describir sus comportamientos relacionados con el aprendizaje del inglés como segunda lengua, sin la intervención de condiciones creadas intencionalmente en la investigación. Se trata de identificar los comportamientos ya inmersos en la cotidianidad del aula y su impacto directo sobre el aprendizaje, detectando así las problemáticas que genera, analizarlas y tipificarlas estableciendo una categorización a partir de la tabulación de los datos y la interpretación de resultados.

De este modo, se aplicarán encuestas y entrevistas al grupo de acuerdo a la diversidad de desempeños y comportamientos. Luego se definirán grupos focales de naturaleza distinta diagnosticando la percepción y hábitos más comunes en cuanto al aprendizaje del inglés, cuyos resultados serán la base para el diseño de la intervención pedagógica.

En la fase de diseño y ejecución de esta intervención, se realizarán las propuestas con base en las problemáticas encontradas, analizando el grado de incidencia de estas categorías con la realidad y buscando alternativas correspondientes a la teoría pedagógica que sean incluyentes frente a la heterogeneidad del grupo. Esta reflexión es muy importante ya que permitirá encontrar los ejes principales y los contenidos que dinamizarán las estrategias de intervención pedagógica de carácter lúdico y artístico, articuladas de acuerdo a las características encontradas en el contexto.

En consecuencia, se procederá a la planificación y estructuración del proceso pedagógico considerando las acciones, tiempos, espacios y responsabilidades, a la recolección de evidencias y registros de la práctica pedagógica y a la selección y creación de los medios de evaluación más adecuados para la retroalimentación y evolución del proceso.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque de la investigación es de carácter descriptivo fundamentalmente, porque la base del estudio es la determinación de las especificaciones del grupo frente al problema detectado, buscando describir sus tendencias hacia el aprendizaje, las características de sus protagonistas, las particularidades temporales y relativas al aula como escenario principal para potenciar la interacción lúdica, creativa y artística que se requiere para una comunicación asertiva y positiva. Como lo plantean Sampieri, Collado & Baptista (2006), la “Investigación Descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (p.81)

Igualmente, la naturaleza micro-contextual de este estudio conduce a determinar también que corresponde a una Investigación Pedagógica sobre los estudiantes, ya que una vez superada la etapa de diagnóstico de la situación específica y el reconocimiento de las condiciones particulares del grupo en cuanto a sus comportamientos y motivación hacia el aprendizaje, es necesario diseñar estrategias cuyo impacto se retroalimentará a partir de sistemas de evaluación pertinentes, que permitan evidenciar el tipo de efecto que estas acciones tienen en relación al mejoramiento de la atención y el aprendizaje del inglés, por supuesto siguiendo el ritmo propio de la institución en general.

Es así que, estos componentes, articulados en el marco del propósito general de la investigación, concuerdan con la línea de investigación institucional de la Fundación Universitaria Los Libertadores, denominada “Pedagogía, medios y mediaciones”, que plantea:

La pedagogía, los medios y las mediaciones adquieren especial sentido al reconocer las rupturas de una cultura educativa centrada en la palabra escrita y hablada y la nueva tendencia de una práctica educativa que reconoce el ecosistema comunicativo como un escenario desde el que se posibilitan otras formas de acceder a la información, de producir conocimiento, de interactuar con

los otros y de establecer distintas relaciones de enseñanza y de aprendizaje. (Infante, R. 2009, p.16)

En este orden de ideas y para mayor precisión, cabe destacar que el proyecto desarrolla los diferentes núcleos de problemas que componen los ejes articuladores de la línea de investigación institucional, como aquellos que se ocupan de los sujetos partícipes del acto educativo y su relación con el conocimiento, aunque en un mismo escenario educativo. Además, por ser una propuesta que compromete diversos lenguajes (verbal, corporal, visual, auditivo) en interacción comunicativa se articula también con el componente problémico que explora los lenguajes del ecosistema comunicativo educativo, en términos del ambiente de aula como ecosistema escolar.

Por último, teniendo en cuenta que se trata de configurar un nuevo ambiente de aula, en la medida en que se considere el escenario educativo como el lugar y el momento en que acontece el aprendizaje, es posible vincularlo con las interacciones en nuevos escenarios, ya que al transformar el ambiente de aprendizaje se producirá también la transformación del escenario en sí mismo.

En cuanto a la línea de investigación denominada de “Pedagogías, didácticas e infancias”, adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores, en este estudio, para desarrollar estrategias de motivación que hagan más eficiente el aprendizaje del inglés, se comparte plenamente la definición de pedagogía que sustenta esta línea de investigación, expresada de la siguiente manera por Infante (2009):

...entendemos la pedagogía como la ciencia que estudia la educación en su más amplio sentido, el de campo intelectual en el que confluyen discursos y prácticas de la educación formal, no formal e informal y en donde la didáctica aparece como ciencia prospectiva preocupada por las prácticas de enseñanza-aprendizaje. (p. 5)

Claro está, entonces, trayendo a colación el fin último de este proyecto, que éste entra en correspondencia con el sub-eje llamado “Didácticas” debido a que la situación problemática no se ha superado, e incluso puede haberse generado, con base en el ejercicio de las clases magistrales y tradicionales. En el fondo, se trata entonces de encontrar nuevas propuestas didácticas que permitan hacer más efectivo el aprendizaje. Es decir, que toda la reflexión pedagógica está orientada a mantener la vigencia de estrategias didácticas pertinentes y efectivas. Esto acontece tanto en la reflexión que se requiere para hacer la lectura diagnóstica de la realidad, en el diseño de las estrategias en mención y por supuesto, principalmente en la evaluación y la retroalimentación posterior a su ejecución. Este desarrollo metodológico incluye, entonces, la definición de didáctica que se propone en el sustento epistemológico de la Facultad de Ciencias de la Educación, descrito de la siguiente forma por Lucio (1989), citado por Infante (2009):

El saber que tematiza el proceso de instrucción, y orienta sus métodos, sus estrategias, su eficiencia, etc. La didáctica está entonces orientada por un pensamiento pedagógico, ya que la práctica de la enseñanza es un momento específico de la práctica educativa. (p.9)

De este modo, tanto en la línea de investigación como en este proyecto, se “...define como intencionalidad explícita la búsqueda de estrategias, métodos y rutas que fortalezcan la enseñanza...” (Infante, R. 2009, p. 9), desarrollando de ser necesario y de acuerdo con los hallazgos del diagnóstico los tópicos de interés propuestos como la elaboración de materiales educativos, de metodologías didácticas específicas y desarrollar al menos una propuesta que unifique una serie de actividades didácticas encaminadas a fortalecer competencias básicas de los estudiantes en la lectura, escritura y métodos de estudio y aprendizaje de la segunda lengua.

Para tal fin, es importante partir del reconocimiento de los factores socioculturales de la población objeto de estudio. De manera general, como ya se ha expresado en otros apartes, ésta pertenece al Colegio Clemencia Holguín de Urdaneta I.E.D, el cual se encuentra ubicado en la

ciudad de Bogotá (Colombia) y está vinculado en cuanto a la división geopolítica del Distrito Capital a la localidad de Rafael Uribe Uribe, dependiente en su administración general de la Secretaría de Educación Distrital (SED), en el nuevo sistema de implementación de la Jornada Única. La población estudiantil se ubica en su mayoría en los estratos 1y 2, aunque algunos estudiantes pertenecen al estrato 3, con familias altamente disfuncionales y de gran diversidad cultural debido a la variedad de lugares de procedencia como consecuencia de las condiciones del conflicto interno en el país que desplaza muchas familias hacia la capital. Es de destacar, que si bien una buena parte de los estudiantes viven o proceden de los barrios aledaños a la institución (ubicada en el barrio Quiroga al sur de la ciudad), la injusticia social, la extrema pobreza o la descomposición social que caracteriza un amplio margen de este sector en términos de delincuencia, consumo de sustancias psicoactivas y pandillismo, afecta directa o indirectamente a esta población. Dadas las nuevas determinaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en cuanto a la ampliación de la jornada de estudio, en el colegio los estudiantes permanecen en un horario de 6:30 a.m. hasta las 2:30 p.m., recibiendo en este tiempo el desayuno y el almuerzo como parte de los servicios que les ofrece la SED, aunque las condiciones de infraestructura, vale decir, no son por el momento las más adecuadas.

En este contexto social y cultural, la institución educativa se ha propuesto adelantar varios proyectos pilotos o de punta de lanza asumiendo las directrices administrativas orientadas por la SED, que como jornada única le corresponden, entre los que se destacan el proyecto de bilingüismo y de formación en una segunda lengua, lo que hace de este estudio de interés general en el contexto escolar.

Por otra parte, en cuanto a la muestra de la población, se escogió el grado segundo de primaria que está conformado, como todos los grados, por dos cursos de aproximadamente 32

estudiantes cada uno con edades que oscilan entre los 7 y los 10 años (en los casos que ya se registran de extra-edad). Son estudiantes caracterizados por no haber consolidado aún sus hábitos de estudio y de fácil distracción, que en concordancia con la lectura de la población en general, manifiestan conflictos de convivencia y de comportamiento de mayor o menor grado entre estudiantes, que involucran incluso a los docentes y a los padres de familia. Sin embargo, también son estudiantes receptivos a las actividades lúdicas y artísticas, condición que se quiere potenciar desde este proyecto y de acuerdo a los procesos propios de la institución, en este nivel los estudiantes comienzan a cimentar sus procesos de lectura y escritura de la lengua materna.

En lo que respecta a los instrumentos y técnicas de investigación, aunque se reconocen varios instrumentos para la recolección de los datos en una investigación cualitativa, llama la atención el planteamiento que hace Hernández Sampieri, al considerar que el instrumento de investigación fundamental es el propio investigador:

Sí, el investigador es quien-mediante diversos métodos o técnicas-recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No sólo analiza, sino que es el medio de obtención de los datos. En la indagación cualitativa, el instrumento no es una prueba estandarizada, ni un cuestionario, ni un medio de medición: es el mismo investigador quien constituye también una fuente de datos. Él genera las respuestas de los participantes al utilizar una o varias herramientas, además recolecta datos de diferentes tipos: lenguaje escrito, verbal y no verbal, conductas observables e imágenes. Su reto mayor consiste en introducirse al ambiente y mimetizarse con éste, pero también lograr capturar lo que las unidades o casos expresan y adquirir un profundo sentido de entendimiento del fenómeno observado. (Hernández Sampieri, 2011, p.583)

En este sentido, una de las técnicas de recolección de datos propuestas en esta investigación es la Observación, específicamente tanto la directa como la indirecta. La primera de ellas debido

a que, en algún momento del proceso, el docente investigador debe realizar un análisis unilateral a manera de evaluación que permita reflexionar sobre los resultados de las intervenciones en el aprendizaje, de acuerdo con los parámetros institucionales establecidos. Para ello se toma como base la definición que propone Martínez (2011):

La observación directa es aquella donde el mismo investigador procede a la recopilación de la información sin dirigirse a los sujetos involucrados. Recurre directamente a su sentido de la observación (...) En este caso la observación tiene como base una guía de observación que se crea a partir de unos indicadores, fijados previamente, que designan los comportamientos que han de observarse. Es el investigador quien recopila de modo directo la información investigada. (p. 26)

En cuanto al segundo caso, la observación indirecta, como parte del diseño de la propuesta de intervención pedagógica, se elaborarán y se aplicarán instrumentos que permitan reconocer las variables o diferencias importantes al interior del grupo para establecer las posibles rutas o ejes de la misma, categorizando los resultados que surgen a partir del procesamiento de la información. Por ello, es necesario acercarse a la población, como lo indica el mismo Martínez (2011), al definir este concepto en concordancia con el ya descrito:

En el caso de *la observación indirecta*, el investigador se dirige al grupo para obtener la información deseada. Al responder a las preguntas, el sujeto interviene en la producción de información, la cual no se obtiene directamente, por lo tanto, es menos objetiva. En la observación indirecta, el instrumento de observación es un cuestionario o guía de entrevista. Uno y otro tienen como función la de producir o registrar la información según los indicadores. (p. 26)

En lo que se refiere a la entrevista, comprendida como un diálogo en el cual el entrevistador obtiene información, opiniones o creencias de una o varias personas, como lo indica Sampieri (1997), deben ajustarse al nivel de comprensión o nivel educativo de los entrevistados, al igual que los cuestionarios.

(...) con niveles educativos bajos o con niños que apenas comienzan a leer o no dominan la lectura, el método más conveniente de administración de un cuestionario es por entrevista. Aunque hoy en día ya existen algunos cuestionarios muy gráficos que usan escalas sencillas (...) (p.299)

Cabe aclarar que Hernández se refiere, como lo indica en un ejemplo posterior, a las escalas con emoticones que indican grados de percepción como “En desacuerdo, Neutral o De acuerdo”.

Otro registro muy importante para el desarrollo del proyecto son las fichas de observación y/o el Diario de Campo. Mediante ellas, se llevarán los registros claves para el seguimiento del proceso y su evaluación. Según Bonilla & Rodríguez (1997):

(...) el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil (...) al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (p.116)

Además, es relevante tener en cuenta también los talleres, como instrumento de investigación, aunque existen serias discrepancias entre los investigadores sobre su validez como instrumentos para este fin, cuentan con un gran reconocimiento como instrumentos de formación pedagógica, en la educación popular, la animación socio-cultural y el trabajo social (Ghiso, 2011, p.1). Posteriormente, este autor continúa precisando que:

En esta documentación el taller es reconocido como un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias de una manera participativa y pertinente a las necesidades y cultura de los participantes. (Ghiso, 2011, p.1)

En otras palabras, es precisamente el taller el que permite mediar la intervención pedagógica, los cuales organizados en secuencia didáctica según las fases del proceso establecidas,

evidenciarán los modos y niveles de aprehensión de los participantes, en términos de los objetivos de investigación.

Por último, es importante especificar que se prioriza la categorización o codificación de la información recolectada, como elemento constitutivo del análisis e interpretación de los resultados. Como lo plantean Rubin & Rubin (1995), citados por Fernández (2006):

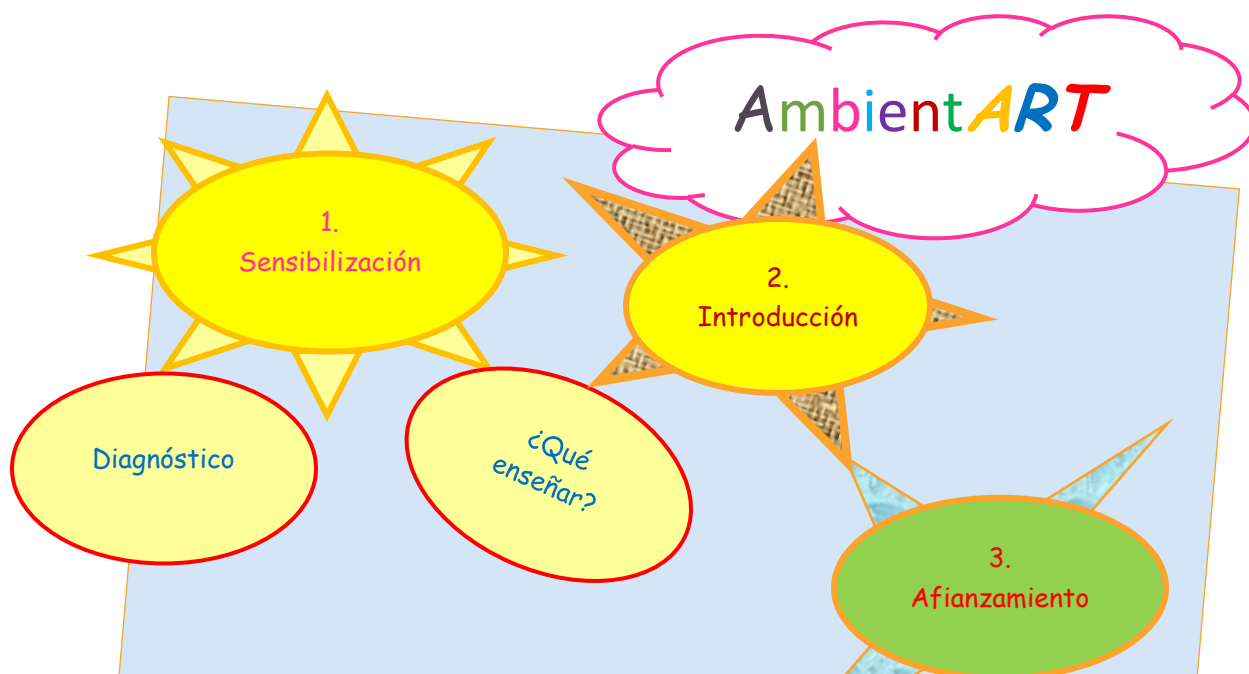
(...) codificar es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso. (p.4)

Esta categorización permite reconocer los comportamientos del grupo en cuanto a la situación problemática, es la base de los ejes o momentos que se trazarán en la intervención pedagógica y el referente para observar los modos en que los estudiantes asumen el proceso didáctico propuesto y establecer los principios de la evaluación y la retroalimentación.

Capítulo 4

AmbientART: el Arte y la Lúdica Motivadores del Aprendizaje

Figura 1. Ruta pedagógica AmbientART





Autor: Nieto (2018)

En el diagrama anterior se plantea la estructura general del proceso de intervención AmbientART, que opera como reguladora tanto en la evolución del periodo, tiempo estimado para su ejecución, como en cada una de las clases que la componen. Este ciclo estructurado, una vez evaluado, se debe repetir para cada periodo del grado en adelante. Posteriormente, una vez cumplida la implementación en el curso piloto, objeto de estudio, se plantea ampliar la intervención para todos los cursos de la primaria.

Por lo tanto, para comprender mejor la naturaleza y la evolución práctica de esta propuesta es necesario describir cada uno de estos componentes. Como primera medida, se plantea la fase de *sensibilización* (1) con el reconocimiento de conceptos previos y un diagnóstico (Ver anexo 1) para contextualizar y crear expectativa. Posteriormente, una fase de *introducción* (2) cuyo

objetivo es la presentación de contenidos y elementos del lenguaje a desarrollar en el periodo. La fase siguiente, denominada *afianzamiento* (3), cuenta con 3 talleres lúdicos y artísticos (texto e imagen, teatro y un lenguaje artístico rotativo) que acentúan el trabajo práctico en el idioma.

Luego, en la etapa de *profundización* (4), se busca reafirmar el aprendizaje mediante la lúdica propia de las TIC y articular de forma lúdica los tópicos estudiados en una actividad temática integrada. Finalmente, se lleva a cabo la *evaluación* (5) en el marco de los parámetros institucionales, pero teniendo como fundamento la evaluación *del* conocimiento (evaluación final) y la evaluación *para* el conocimiento (datos procedimentales de los estudiantes en cada una de las clases). Para esto, se ha diseñado una plantilla particular en Excel, que no sólo registra los datos de la evaluación, sino que permite observar y comparar el tipo de respuesta de cada estudiante en las clases como insumo para la retroalimentación y ajustes del proyecto.

En este orden de ideas, el Proyecto de Intervención Pedagógica AmbientART asume el arte como un elemento motivador y facilitador de las condiciones personales y ambientales más adecuadas para el aprendizaje, describiendo, en el diagrama que encabeza este capítulo, el flujo de las preocupaciones generales a resolver en este plan de intervención pedagógica.

Este tipo de acciones rescata los aportes que las artes realizan en los procesos de aprendizaje, en donde cada una de las diversas disciplinas contribuye con elementos propios. Sierra (2010), al respecto de las contribuciones del arte dramático en la escuela, en su trabajo de experimentación e investigación en el aula, encuentra que: “...incentivar el juego dramático en los niños y niñas puede desarrollar procesos organizativos cognitivos como la comprensión, el análisis, la evaluación, la síntesis, la aplicación y la transformación e implicación encontradas en la Taxonomía de Bloom” (p. 106)

Es por esto que alternativas pedagógicas centradas en ampliar la perspectiva de la comunicación humana incluyendo los componentes simbólicos que los lenguajes artísticos, enriquecen la práctica pedagógica de las diferentes disciplinas del conocimiento y la hacen más diversa e incluyente, constituyéndose en una oportunidad interesante y valiosa para afrontar las dificultades y los retos que los contextos escolares plantean en la cotidianidad.

Cabe resaltar que, ya sea con un carácter esencialista o instrumentalista, es indiscutible el reconocimiento que se hace al arte como generador de la creatividad, competencia fundamental inmersa en su naturaleza. Por otra parte, se reconoce también la importancia de su carácter expresivo, en donde la expresión artística como competencia proporciona una formación técnica que libera o revela una expresividad en cada uno de los estudiantes. Además, es válido también rescatar el enfoque de quienes consideran que la importancia del arte en la escuela está en establecer competencias de tipo comunicativo identificando en las artes diversos lenguajes que aportan de forma particular a la formación intrapersonal e interpersonal del ser humano o de formación de un juicio estético y crítico.

Por otra parte, considerando que el objetivo principal de la propuesta de intervención está centrado en *generar, desde la lúdica y el arte, las condiciones propicias para el aprendizaje del inglés en el aula de clase*, haciendo más efectivo el tiempo disponible para la asignatura (2 horas semanales para cada grado) e interesante el desarrollo de los contenidos, es absolutamente necesario establecer una estructura curricular a lo largo del periodo (Ver tabla 2), como elemento estratégico fundamental, asegurando que cuente con la coherencia, unidad y articulación requerida para alcanzar el propósito expuesto.

Cabe resaltar, que si bien es posible realizar ajustes a los contenidos cuando sea necesario, lo esencial es planear una estructura pedagógica general para el *desarrollo del periodo académico*,

que establezca los espacios y los tiempos en el aula para llevar a cabo las actividades lúdicas y artísticas, dentro de un esquema articulado que afiance la adquisición del conocimiento y su evaluación en el bimestre.

Así mismo, con base en este modelo se establece una estructura similar, aunque más flexible, *para desarrollar cada una de las clases* (2 horas o bloque semanales), tiempo dentro del cual se ejecutará algún aspecto de la propuesta. Para mayor claridad, se organiza esta información en la siguiente tabla, en la cual se observa la estructura general que define la ruta pedagógica del proyecto de intervención pedagógica AmbientART, mientras que a su lado izquierdo se encuentra la forma congruente como se articula el proceso para desarrollar las etapas en el periodo y en el costado derecho su equivalencia en la forma como se conducirán cada una de las clases:

Tabla 1. Descripción de la estructura metodológica en AmbientART

| AmbientART | | | | |
|------------|-------------------|-----------------|--------|--------------|
| PERIODO | | ESTRUCTURA | CLASE | |
| TIEMPO | DESCRIPCIÓN | GENERAL | TIEMPO | DESCRIPCIÓN |
| Semana 1 | Conceptos previos | SENSIBILIZACIÓN | 5 Min | WARM UP |
| Semana 2 | Contenidos | INTRODUCCIÓN | 15 Min | PRESENTATION |
| Semana 3 | Expresiones | | | |

| | | | | |
|------------------|---|--|--------|-------------------|
| Semana 4 | TALLER 1 Texto e imagen (reading and writing) | <i>AFIANZAMIENTO</i> <i>(Intervención</i> <i>artística)</i> | 40 Min | PRACTICE |
| Semana 5 | TALLER 2 El teatro (Listening and/or speaking) | | | |
| Semana 6 | TALLER 3 El arte visual | | | |
| Semana 7 | ACTIVIDAD AUDIO- VISUAL (TIC) | <i>PROFUNDIZACIÓN</i> <i>(Intervención lúdica)</i> | 35 Min | PRODUCTION |
| Semana 8 | ACTIVIDAD TEMÁTICA INTEGRADA | | | |
| Semana 9 | Evaluación final | <i>EVALUACIÓN</i> | 10 Min | WRAP UP |
| Semana 10 | Refuerzo o Recuperación | | 5 Min | FOLLOW UP |

Autor: Nieto (2018)

A continuación, se detallarán cada una de estas fases de la estructura general para el desarrollo del periodo, definiendo a la vez la característica del espacio asignado en cada semana. Para ello, es necesario determinar los contenidos desde la malla curricular que se desarrollarán en un periodo y exponer, a la vez, un ejemplo sobre el modo de llevar a cabo las clases en las cuales se realiza la intervención lúdica y artística planteada. De este modo, se evidencia la construcción del ambiente de aprendizaje motivador mediante las estrategias seleccionadas. Los contenidos se exponen en la tabla siguiente, correspondiente al tercer periodo académico:

Tabla 2. *Planeación de inglés para grado segundo en tercer periodo*

| IED CLEMENCIA HOLGUIN DE URDANETA | | | |
|---|------------------|-----------------------|-------------------|
| PLANEACIÓN DE INGLÉS 2018 | | Grado: segundo | Periodo: 3 |
| Contenidos: Los animales (de la granja, del bosque, del mar.). Personajes. Preferencias. | | | |
| Cronograma | Indicador | Criterios | Recursos |

| | | | |
|---|--|--|--|
| Semana 1: conceptos previos sobre el clima y los animales. Semana 2: Presentación: Los animales). Personajes asociados. Semana 3: expresiones, visita al zoológico. (Likes and dislikes). The animal song. Semana 4: Taller 1. (<i>Reading and writing</i>). Texto e imagen: Jeroglíficos. Animals and their environment Semana 5: Taller 2. (<i>Listening and/or speaking</i>) El juego del GAME OVER: The animals and characters. Semana 6: Taller 3. Arte visual. The totems. (Likes and dislikes, my favorite animal is...) Semana 7: Clase de informática. Semana 8: Actividad temática integrada. Memory Game. Semana 9: Evaluación final. Semana 10: Refuerzo y recuperación. | Cognitivo: Identifica, ordena y establece semejanzas con los nombres de algunos animales, personajes, teniendo en cuenta sus preferencias. | Identificación de los animales, los personajes y preferencias. | Grabadora, libro, subsidios escritos, fotocopias, tablero, marcadores, folletos, sala de computo, Pinturas, papel, aula de informática, audiovisuales. |
| | Procedimental: Expresa de manera verbal y escrita sus preferencias sobre los animales. | Clasificación de los animales y personajes estudiados. | |
| | Actitudinal: Asume con responsabilidad y entusiasmo las actividades propuestas. | Participación y realización de las actividades propuestas. | |

Autor: Nieto (2018)

Una vez se cuenta con el referente curricular, es posible especificar cada una las etapas determinadas para el proceso y el tipo de acciones a desarrollar.

Primero, como Sensibilización (1), en la Semana 1 de *Reconocimiento de Conocimientos Previos*, se realiza una sensibilización desde una actividad de sondeo y motivación que enlaza los propósitos del periodo a desarrollar con los aprendizajes alcanzados en la etapa anterior. Por lo general, es una oportunidad para repasar y recordar las temáticas trabajadas utilizando el dibujo lineal ya sea dirigido o libre, o bien, para realizar ejercicios de caligrafía en la segunda lengua, así como actividades en grupo que involucren el cuerpo.

Luego, como Introducción (2), en las 2 fases de *Presentación de Contenidos, Instrucciones y Ejemplos de expresiones* que se conjugan en el aspecto Introdutorio de la estructura curricular general, se hace énfasis en la presentación de los propósitos del periodo y de los contenidos a

trabajar (Semanas 2 y 3). Son etapas que, dada su rigidez y fuerte tendencia a adoptarse como clases magistrales, se asumen como una oportunidad para utilizar los recursos e instrumentos didácticos habituales de las clases de inglés que cuentan con cierto componente lúdico y ponen en práctica el reconocimiento de instrucciones necesarias para asumir pruebas o textos (flashcards, audios o videos, textos o guías gramaticales, sopas de letras, actividades de “*Match*”, “*Cut and Paste*”, etc.). También, es posible realizar algunos ejercicios que involucren el cuerpo para el manejo de comandos que aproximen a los estudiantes hacia el reconocimiento temático.

Posteriormente, como Afianzamiento (3) en la *Semana 4* se desarrolla el *Taller práctico 1*, que tiene como principal propósito afianzar el desarrollo de habilidades comunicativas para el aprendizaje del inglés en los estudiantes, partiendo de la aplicación como estrategia didáctica de la exploración de la relación lúdica que se puede establecer entre el texto y la imagen como elementos artísticos. En este caso, es posible utilizar jeroglíficos, caligramas, imágenes ilustrativas y sugestivas, grafitis y por supuesto, historietas.

En este escenario de aprendizaje, cabe aclarar, se ponen en práctica habilidades comunicativas de *writing* y *reading*, las cuales se ven potenciadas mediante la traducción lúdica a jeroglíficos, la creación de micro-cuentos (*storytelling*) a partir de ilustraciones sugerentes o en la construcción de frases desde la invitación a complementar y crear comics.

Para efecto de exponer la actividad propia de la semana 4 en grado segundo, en el marco del tercer periodo, se ha diseñado la siguiente tabla:

Tabla 3. *Desarrollo de clase de inglés. Texto e imagen*

| Taller 1. Texto e imagen: Jeroglíficos. (Hieroglyphics) | | | |
|--|--------------------------------|-----------------|-----------------|
| Objetivo general: Desarrollar habilidades de reading and writing y aumentar el vocabulario sobre los animales en frases sencillas mediante elaboración de murales con jeroglíficos. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |
| | | | |

Para mejorar la descripción y la comprensión de la estrategia utilizada en esta clase, se exponen también las actividades escritas diseñadas y los videos utilizados para el proceso de aprendizaje. (Ver anexo 2)

A continuación, siguiendo en el Afianzamiento (3), se plantea el *Taller Práctico 2 (Semana 5)*, el cual cuenta con el propósito de generar un ambiente motivador para el aprendizaje del inglés y avanzar en el desarrollo de habilidades comunicativas de *speaking* y *listening*. En esta fase se crearán juegos o se adaptarán algunos conocidos para motivar a los estudiantes mediante un escenario generado con la puesta en escena y la expresión corporal, concretamente siguiendo propuestas de iniciación teatral en el marco de una experiencia motivada por el juego, la diversión, la sana competencia y la colectividad.

En el caso particular del periodo en cuestión, del grado segundo, se creó un juego denominado “*GAME OVER*” en el cual se practican ciertos comandos de la segunda lengua y se afianzan algunos componentes del vocabulario, expresiones e instrucciones estudiadas hasta el momento. En la siguiente tabla se observa la evolución general de la clase:

Tabla 4. *Desarrollo de clase de inglés. Iniciación teatral*

| Taller 2. Iniciación teatral: El juego del GAME OVER | | | |
|--|--|---|--|
| Objetivo general: desarrollar habilidades de listening and speaking y aumentar el vocabulario sobre los animales e instrucciones en inglés, mediante la expresión corporal y el teatro. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |
| WARM UP | - Listening and Speaking -Canales kinestésico y auditivo. (PNL) | Characteristics of animals | Video: Animal Songs PINKFONG Songs for Children |
| | -Reading and writing -Written production -Comprensión de lectura | -The animals and characters. (Fisherman, | -Instructions -Flashcards -Desarrollo de |

| Taller 2. Iniciación teatral: El juego del GAME OVER | | | |
|--|--|---|---|
| Objetivo general: desarrollar habilidades de listening and speaking y aumentar el vocabulario sobre los animales e instrucciones en inglés, mediante la expresión corporal y el teatro. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |
| PRESENTATION | (Reading comprehension) -Canales kinestésico y visual (PNL) | veterinarian, hunter, farmer...) -Present tense (regular verbs) -This and these -Used to -Vocabulary: the animals | actividad escrita. |
| PRACTICE AND PRODUCTION | -Memoria auditiva -Expresión corporal: el cuerpo, el silencio, mímica, puesta en escena. -Inteligencia espacial, kinestésica y lingüística. -Coordinación motriz. -Competencias interpersonal y expresiva. -Canal kinestésico (PNL) | - Práctica – vocabulario: The animals and characters. -Práctica de instrucciones y expresiones. -El lenguaje teatral. | -Propuesta de iniciación teatral en un juego denominado “GAME OVER” para afianzar comandos y vocabulario estudiado hasta el momento. -Trabajo colaborativo. |
| WRAP UP | - Assessment for learning (Evaluación para el aprendizaje) | -Self-evaluation -What did I learn? -What did I like and dislike? | - Written Evaluation. (Assessment for learning) |
| FOLLOW UP | -Conclusión y seguimiento en casa. | Australia's animals | -Task -Comprensión de lectura |

Autor: Nieto (2018)

Para concluir y mejorar la comprensión del juego del GAME OVER, se hace una descripción detallada de sus instrucciones. (Ver anexo 3)

En el aspecto siguiente del proyecto de intervención pedagógica denominado *Taller Práctico 3 (Semana 6)* se hace énfasis en el carácter esencialista del arte, por supuesto en el marco contextual de la unidad temática propuesta, debido a que es necesario afianzar esta formación en los estudiantes ya que el arte se convierte en un eje fundamental de la asignatura. Como se ha

indicado con anterioridad, se asumen como competencias artísticas la creatividad, la expresión artística, la sensibilidad y el juicio estético y crítico, las cuales se pueden potenciar en este escenario desde cualquiera de los lenguajes artísticos.

Para efecto de esta unidad correspondiente al tercer periodo del grado segundo, se realiza un afianzamiento (3) en las artes visuales, realizando un mural combinando el collage y la pintura que tiene como objetivo la elaboración de tótems por grupos.

A continuación, se presenta una descripción en la siguiente tabla del desarrollo de la esta clase que potencia las habilidades artísticas y el lenguaje simbólico desde los murales y el diseño de tótems, a partir de una identificación individual que se asocia en un grupo de amigos generando así una identidad y sentido de pertenencia grupal.

Tabla 5. *Desarrollo de clase de inglés. El arte visual.*

| Taller 3. El arte visual: The totems | | | |
|--|---|---|---|
| Objetivo general: desarrollar habilidades artísticas mediante la práctica del vocabulario estudiado en la segunda lengua tomando como eje el lenguaje visual. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |
| WARM UP | - Listening and Speaking -Canales kinestésico y auditivo. (PNL) | What is my favorite animal? | - Representación teatral del animal preferido. |
| PRESENTATION | -Reading and writing -Written production -Comprensión de lectura -Canales kinestésico y visual (PNL) | -The animals and characteristics. -Present tense -Likes and dislikes. -Vocabulary: the animals | -Instructions -Flashcards -Desarrollo de actividad escrita. |

Tabla 5. *Continuación.*

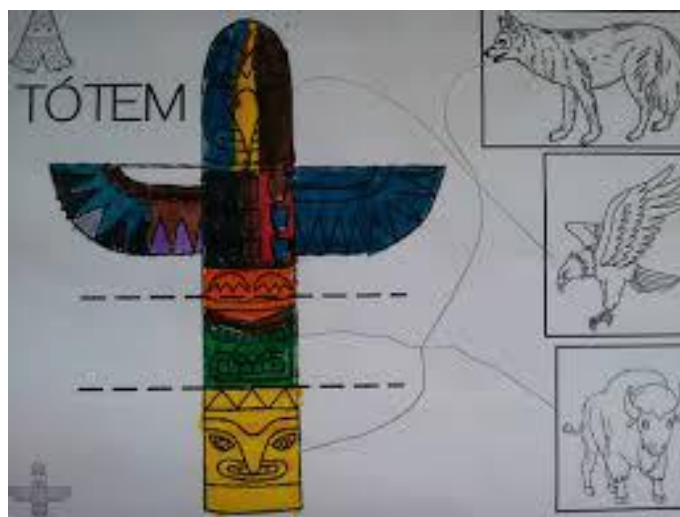
| Taller 3. El arte visual: The totems | | | |
|--|--------------------------------|-----------------|-----------------|
| Objetivo general: desarrollar habilidades artísticas mediante la práctica del vocabulario estudiado en la segunda lengua tomando como eje el lenguaje visual. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |

| | | | |
|--|--|---|---|
| PRACTICE AND PRODUCTION | -Expresión artística: la técnica del collage y la pintura. -Creatividad. -Inteligencia espacial, intrapersonal, interpersonal -Canal visual (PNL) | - Vocabulario: The animals and characters. -El lenguaje teatral. | - Elaboración de totems en un mural grupal, afianzando comandos de la segunda lengua y el vocabulario estudiado - Trabajo individual y colaborativo. |
| WRAP UP | - Assessment for learning (Evaluación para el aprendizaje) | -Self-evaluation -What did I learn? -What did I like and dislike? | - Written Evaluation. (Assessment for learning) |
| FOLLOW UP | -Conclusión y seguimiento -Proyección en casa | -My favorite wordlist. | - Written production: listado de 15 animales |

Autor: Nieto (2018)

La siguiente imagen es un ejemplo de cómo, una vez se han identificado con la característica o cualidad de uno de los animales, pueden representarse y asociarse en un tótem que identifique al grupo de amigos o amigas.

Figura 3. Nuestro Tótem.



S.A. (2013). Tomado de: <http://infantilvaleixe.blogspot.com/2013/02/nuestro-totem.html>

Para identificar las instrucciones a seguir en la elaboración de los tótems, se ha diseñado una breve guía que permite identificar los animales y sus características. (Ver anexo 4)

Después, como profundización (4), se propone una *Actividad con el Uso de las TIC (Semana 7)*, buscando potenciar otra capacidad necesaria en la actualidad para el estudiante de inglés, como lo es el aprendizaje en y mediante el uso de las TIC. Cabe aclarar, que de antemano se reconoce el carácter lúdico y el interés que estas actividades poseen para los nativos digitales, por lo cual son recursos didácticos de mucha utilidad en la profundización del aprendizaje de una segunda lengua, especialmente, el gran potencial de las herramientas web 2.0 en esta materia.

Para el caso específico de esta unidad de estudio de grado segundo, se llevarán en lo posible al aula de informática para que cada quien utilice su computador, realizando una actividad de profundización en el reconocimiento y apropiación del lenguaje utilizado en el video trabajado con anterioridad (Semana 5): *Animals, Animals - Animal Songs - PINKFONG Songs for Children*, cuya URL es: <https://www.youtube.com/watch?v=1DWsyppmmqM>

Igualmente, es importante resaltar que un recurso en esta actividad es el traductor de google, para permitir que los estudiantes (sin diccionario) aprendan a utilizar esta herramienta.

Tabla 6. *Desarrollo de clase de inglés. El uso de las TIC*

| Uso de las TIC | | | |
|---|---|---|---|
| Objetivo general: desarrollar en los estudiantes habilidades informáticas mediante la práctica del vocabulario estudiado en la segunda lengua. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Contents | Activity |
| WARM UP | - Listening and Speaking -Canales kinestésico y auditivo. (PNL) | Saludos. | -Canción: Hello, Teacher. - Traslado al aula de informática. |
| PRESENTATION | -Reading and writing -Written production -Comprensión de lectura -Canales kinestésico y visual (PNL) | -The animals and their characteristics. -Present tense -Vocabulary: the animals | -Instructions -Flashcards |

Tabla 6. *Continuación.*

| Uso de las TIC |
|---|
| Objetivo general: desarrollar en los estudiantes habilidades informáticas mediante la práctica del |

| vocabulario estudiado en la segunda lengua. | | | |
|---|---|---|---|
| Stages of the lesson | Language and art skills | Contents | Activity |
| PRACTICE AND PRODUCTION | -Habilidad tecnológica. -Competencias informáticas -Canal visual y auditivo (PNL) | - Vocabulario: The animals and characters. -Uso del traductor de google. | -Video: Animal Song -Written production - Trabajo autónomo mediante el uso del traductor de google. |
| WRAP UP | - Assessment for learning (Evaluación para el aprendizaje) | -Self-evaluation -What did I learn? -What did I like and dislike? | - Written Evaluation. (Assessment for learning) |
| FOLLOW UP | -Conclusión y seguimiento -Proyección en casa | - Unknown animals | -Task - Written production: Nuevos animales |

Autor: Nieto (2018)

De igual forma, también como profundización (4) en el aprendizaje, se propone una *Actividad Temática Integrada (Semana 8)*, cuyo propósito es la introducción de elementos propios de otros lenguajes relacionados con los tipos de inteligencia que propone Howard Gardner, como el lenguaje visual, musical y corporal. Esto seguramente amplía el espectro de posibilidades para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que se les dificulta la comprensión de otra lengua centrada en habilidades como la escritura, la verbalización, la escucha y la lectura.

El uso de herramientas didácticas centradas en las habilidades comunicativas generales que posee el cerebro humano, cuestiona el paradigma que plantea el lenguaje verbal y escrito y la lectoescritura, como la principal y más importante fuente de conocimiento. Explorar estas nuevas alternativas es un reto interesante y, además, permite reconocer la diversidad y heterogeneidad que caracteriza a un determinado grupo de estudiantes.

En consecuencia, como se ha planteado, cuenta con la intención pedagógica de servir como escenario de profundización, en el sentido del repaso y el refuerzo, tomando en cuenta que es la última actividad y que antecede a la evaluación bimestral. Por lo tanto, en este caso particular, al exponer la estructura de la lección se eliminará la casilla correspondiente a los contenidos

(porque son todos los estudiados hasta el momento) y se presentará un ejemplo del discurso del profesor en segunda lengua. Esto debido a que aquí se desarrolla toda la clase en inglés, y en consecuencia conviene estudiar y preparar con la debida antelación estos procedimientos de enseñanza y lenguaje del docente.

En este caso se realizará una actividad lúdica muy utilizada en la práctica pedagógica de la segunda lengua denominada “Memory game”, que será descrita y especificada en la siguiente tabla:

Tabla 7. *Desarrollo de clase de inglés. Actividad temática integrada. Memory game*

| Integrated thematic activity. Memory game | | | |
|---|---|---|--|
| Course objective: to develop in the students, computer skills through the practice of the vocabulary studied in the second language. | | | |
| Stages of the lesson. | Language and art skills | Teaching procedures and teacher's language | Activity |
| WARM UP | - Kinesthetic and auditory channels. (NLP) | -Hello, my friends. -Stand up, please. -Now, Let's all sing: "Hello, teacher!" -Ok, that's right. -Also, let's all sing: "The alphabet song". | -Song: Hello, Teacher. -Theater activities and corporal expression. |
| PRESENTATION | - Kinesthetic and auditory channels. (NLP) - Motor coordination. | -Now, we will play to follow instructions. The one who does it wrong pays penance. - Hands Up, hands down, on the table, under the table, in front, behind, left, right, stand up, sit down, etc. -Come here (<i>Manuel</i>), you pay penance. -You must act like a dog. An angry dog. - Repeat this game with several animals. | -Instructions with penance (Theater initiation) |

Tabla 7. *Continuación.*

| Integrated thematic activity. Memory game | | | |
|---|--|--|--|
| Course objective: to develop in the students, computer skills through the practice of the vocabulary studied in the second language. | | | |

| Stages of the lesson. | Language and art skills | Teaching procedures and teacher's language | Activity |
|-----------------------|---|--|--|
| PRACTICE | <ul style="list-style-type: none"> - Visual and auditory memory competition. - Kinesthetic, auditory and visual channels. | <ul style="list-style-type: none"> - Teacher writes a wordlist on the board: farm animals, and draw a template to take the score. - Teacher divides the class into equal groups, according to the order of the ranks and gives each student a number, until completing the members of each. - Then, each student tells an animal the wordlist in their order. If someone is wrong, the next partner corrects it. - Then, the student who made the mistake must theatrically represent the animal in question. - The teacher changes in each round a few words for question marks. In the end the students repeat the list of memory. - The group with the most hits is the winner. | <ul style="list-style-type: none"> - Memory game - The visual channel is involved in the observation of the representations of the classmates. This activity involves theatrical performances. |
| PRODUCTION | Written production. | Ok... Now, take out your notebooks and write down the farm animals that you learned. | Written review of the topics studied. |
| WRAP UP | Assessment for learning | <ul style="list-style-type: none"> - Self-evaluation - What did I learn? - What did I like and dislike? | Written. Assessment for learning. |
| FOLLOW UP | Conclusion and follow-up at home | - Review of the topics studied. | - Final Evaluation. |

Autor: Nieto, (2018)

Para efectos de la Evaluación (5), (*Evaluación, Semana 9*), vale decir que, en este punto del Proyecto de Intervención Pedagógica es relevante tomar en cuenta que el objetivo es mejorar las condiciones del aprendizaje y la motivación para que incida directamente en los resultados académicos. Por lo tanto, se ha diseñado una plantilla innovadora en Excel que permite registrar (a manera de sustento para un diario de campo) la forma como evolucionan y responden los estudiantes a las estrategias planteadas.

Por una parte, valiéndose del aspecto procedimental de la evaluación tradicional, se registra y se valora la participación y realización de cada una de las actividades desde la “evaluación para el aprendizaje” (*Assessment for learning*). Esta incluye tanto la perspectiva de la fase “Wrap up” de cada actividad expuesta, como la participación en pleno en cada lección, incluyendo la fase de “Follow up”. Para hacerla más ágil y efectiva, dada la cantidad de estudiantes, se sintetiza por el momento en tres desempeños: Buena (V), Regular (R) y Baja (X). Cabe resaltar que al final del periodo, se cuenta entonces con un panorama numérico que al doblarlo (ya que la evaluación es sobre 5.0) refleja a la postre *el estado actual respecto a los hábitos de estudio de cada estudiante en la asignatura*.

Aunque la plantilla actual (Ver anexo 5), no lo realiza aún por ser objeto de estudio, vale decir que a ella se unirá el resultado de la Evaluación Cognitiva (*Assessment of learning*) de acuerdo a los criterios del Sistema Institucional de Evaluación-SIE. Esta evaluación final, dadas las perspectivas establecidas por el Consejo Académico, es una prueba de selección múltiple “Tipo ICFES”, por su semejanza con la prueba del Estado.

Con este panorama, de los resultados académicos y su evolución procedimental, desde la plantilla se observa y se hace un estudio comparativo del grado de participación de cada estudiante con los resultados cognitivos. En otras palabras, es a su vez una oportunidad para retroalimentar el proyecto de intervención pedagógica AmbientART, porque desde aquí es posible medir de forma directa y sumativa la efectividad de los ambientes de aprendizaje para modificar las actitudes de los estudiantes en relación a la asignatura.

Finalmente, como Evaluación y seguimiento (5), la fase de *Refuerzo y Recuperación (Semana 10)*, es por una parte un eslabón que encadena el tránsito entre una unidad y la siguiente, repasando los conocimientos previos del periodo anterior (fase 1 de la estructura general

curricular) y disponiendo a los estudiantes que requieren presentar una recuperación de la asignatura a realizarla en la clase o a manera de “Follow up” mediante un taller en casa.

De este modo, en este punto del documento se han presentado las acciones estratégicas formuladas, en la unidad de su proceso pedagógico en el tiempo institucional disponible para cada periodo. Sin embargo, esto representa tan sólo un modelo, tanto general como específico, de los alcances del proyecto. Es decir que, lo realizado en el tercer periodo para grado segundo (reconocido en la institución como un curso con frecuentes dificultades de comportamiento y aprendizaje), se debe replicar en el cuarto periodo ajustándose a los contenidos propuestos, pero manteniendo las estructuras curriculares y estratégicas para la enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua mediante la lúdica y el arte.

Igualmente, el siguiente paso en la proyección de la intervención pedagógica, una vez se evalúen sus resultados, es el diseño de Guías de aprendizaje con las estructuras planteadas que faciliten el seguimiento del proceso por parte del docente y el aprendizaje en los estudiantes. Es importante resaltar, que para ello ya se cuenta con el apoyo de los Directivos – docentes de la institución.

En consecuencia, el *plan de acción*, si de transformar efectivamente los procesos institucionales se trata, consiste en la planeación para realizar la intervención en el tercer y el cuarto periodo del grado segundo. A continuación, entonces, se expone este plan de acción en la siguiente tabla:

Tabla 8. *Plan de acción AmbientART (grado 2°)*

| Plan de acción AmbientART- grado segundo | | | | |
|---|-------------------|---------------------|---------------|-----------------|
| Estrategias | Contenidos | Responsables | Tiempo | Recursos |

| | | | | |
|--|--|---|-------------------------------|--|
| Aplicar el proyecto AmbientART según el modelo (Ver capítulo 4) | -Según currículum (Ver tabla 2) y modelo AmbientART (Ver tabla 1) | -Docente de Inglés. Docente de informática. -Directivas docentes y administrativas | Tercer periodo 2018 | -El cuerpo. - Pinturas. -Papel y Fotocopias. Audiovisuales -Grabadora. -Aula de informática. |
| Diseño de Guía de aprendizaje para grado segundo. | -Según currículum y modelo AmbientART (Ver tabla 1 y anexos). - Retroalimentación y evaluación final. | -Docente de Inglés. -Directivas docentes y administrativas. | Tercer periodo 2018 | -Fotocopias. - Material Audiovisual. |
| Diseño de AmbientART cuarto periodo segundo de primaria. | -Según currículum y parámetros de AmbientART (Ver tabla 1) | -Docente de Inglés. -Directivas docentes y administrativas. | Tercer periodo 2018 | -El cuerpo. - Pinturas. -Papel y Fotocopias. -Audiovisuales -Grabadora. -Aula de informática. |
| Aplicar el proyecto AmbientART- 4° periodo. (Ver capítulo 4) | -De acuerdo a malla curricular. (Ver tabla 2). - Parámetros de AmbientART (Ver tabla 1) | -Docente de Inglés. Docente de informática. -Directivas docentes y administrativas | Cuarto periodo 2018 | -El cuerpo. - Pinturas. -Papel y Fotocopias. -Audiovisuales -Grabadora. -Aula de informática. |
| Diseño de Guía de aprendizaje para grado segundo. (Cuarto periodo periodo) | -Según currículum y parámetros de AmbientART (Ver tabla y anexos). - Retroalimentación y evaluación final. | -Docente de Inglés. -Directivas docentes y administrativas. | Cuarto periodo 2018 | -Fotocopias. - Material Audiovisual. |
| Diseño de Guías de aprendizaje para grado segundo. (Primero y segundo periodo) | -De acuerdo a malla curricular. -Siguiendo los parámetros de AmbientART (Ver tabla 1 y anexos). -Retroalimentación y evaluación final. | -Docente de Inglés. -Directivas docentes y administrativas. | Noviembre y diciembre de 2018 | -Fotocopias. - Material Audiovisual. |

Autor: Edgard Nieto, (2018)

Capítulo 5

Conclusiones y Recomendaciones

Desarrollar métodos contextualizados y pertinentes para el aprendizaje es una tarea que debe comprometer al docente de hoy, ya que debe estar abierto a la búsqueda de nuevas experiencias que contribuyan a enriquecer la práctica pedagógica y a solucionar las dificultades que los métodos tradicionales, a lo largo de los años de insistencia, no han podido resolver.

Por lo tanto, es necesario rescatar la importancia del arte en la educación y en los procesos de aprendizaje precisando cuál es el enfoque a seguir, cómo establecer un currículo y cuál es el proceso metodológico y estratégico más acertado, mucho más si las intervenciones pedagógicas se realizan en contextos educativos tan diversos como las innumerables instituciones escolares del sector público del país.

Motivar con el juego y el arte resulta muy provechoso para facilitar el aprendizaje en las clases de segunda lengua, particularmente con actividades lúdicas que involucran el cuerpo y el contacto con los demás, el trabajo en equipo y el respeto por los otros mediante juegos escénicos y teatrales,

La educación artística y cultural ha evolucionado en los últimos años, pasando de ser una asignatura electiva o extracurricular a ser una de las asignaturas obligatorias y fundamentales en la educación colombiana, respondiendo a la necesidad de formar en la dimensión estética, uno de los componentes de la formación integral del ser humano. Sin embargo, para su inserción en la práctica pedagógica interdisciplinar es necesario reflexionar profundamente sobre cómo se educa en arte y cuál es su función como mediador educativo.

Más allá de que el debate trascienda a si el objeto de conocimiento es la experiencia estética, la obra artística, la apreciación artística y cultural, el lenguaje artístico o cualquier otro de las amplias posibilidades que por fortuna el arte ofrece como alternativa; lo único claro es que el educador artístico debe encontrar aquello que lo inspira del arte, ya que conoce de primera mano

lo que trasciende en el arte como experiencia única, transformadora del ser humano, plena para el espíritu, y que como docente debe sentir el impulso de compartirla abiertamente con los demás.

La educación mediada por el arte y el juego, es también una educación para y en la alegría, evidenciando que el componente emocional no sólo es un instrumento sino un fin en sí mismo, el cual es un agente sustancial que proporciona los insumos necesarios para que los estudiantes encuentren el camino para llevar una vida feliz.

Por último, queda claro que las intervenciones pedagógicas deben sustentarse de tal modo que aseguren su viabilidad y sostenibilidad, no sólo para asegurar sus propios alcances y metas, sino también porque son la base de nuevas investigaciones y el camino para encontrar los mecanismos que articulen los diferentes estamentos institucionales y el flujo de información positiva al interior de una comunidad educativa determinada.

Lista de Referencias

- Anónimo. (s.f.) *El juego dramático en la escuela*. Material complementario. Módulo Expresiones lúdicas. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Bonilla – Castro, E., & Rodríguez, P., (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma. Colombia., Recuperado de:
<https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Castro, M. Morales, M.E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)* EISSN: 1409-4258 Vol. 19(3): 1-32. Recuperado del sitio Web:
<file:///C:/Users/Edgard%20Nieto/Downloads/DialnetLosAmbientesDeAulaQuePromuevenElAprendizajeDesdeLa-5169752.pdf>
- Eisner W. Elliot (1995). *Educación la visión artística*. Paidós Educador. Barcelona, España. *Educación en arte*. Revista electrónica. (2010). Recuperado del sitio virtual:
<https://educaenarte.wordpress.com/2010/06/17/eisner-e-por-que-ensenar-arte/>
- Fernández, L., (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca Institut de Ciències de l'Educació*. Universitat de Barcelona. ISSN: 1886-1946. Recuperado de:
<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- García, M. A. (S.F.). *Let's play*. Editorial Magisterio. ISBN: 9789582005238. Recuperado del sitio Web: <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/let-s-play>
- Gardner, H. (1992). *Estructuras de la Mente. La Teoría de Las Inteligencias Múltiples*. Recuperado del sitio Web: http://educreate.iacat.com/Maestros/Howard_Gardner_-_Estructuras_de_la_mente.pdf

- Ghiso, A., (2011). El taller en procesos investigativos interactivos. Recuperado de:
http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2011/05/acercamientos_al_taller_recurso_propio_unidad_3.891.pdf
- Guzmán, D. M. (2006). La narrativa docente: una nueva mirada al aula. *Alcaldía mayor: informe*.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana S.A. de C.V.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P., (2006). *Metodología de la investigación*. (4ª Edición). México: McGraw-Hill. ISBN: 970-10-5753-8. Recuperado de:
https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/1033525612-mtis_sampieri_unidad_1-1.pdf
- Kandinsky. W. (1952). Punto y línea sobre el plano. Recuperado del sitio web:
<http://www.hamalweb.com.ar/archivos/kandinskyPunto%20y%20linea%20sobre%20el%20plano.pdf>
- Kerlinger, F.N. (1979). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México, D.F. Nueva Editorial Interamericana. Actualmente se publica por Mc Graw-Hill Interamericana.
- Lobato, A. (2015). El juego y su importancia en una propuesta de educación preventiva. *Revista Internacional Magisterio*. ISSN: 16924053. Recuperado de:
<http://www.magisterio.com.co/articulo/el-juego-y-su-importancia-en-una-propuesta-de-educacion-preventiva>




- López, V. (2015). Personalización del aprendizaje en entornos online abiertos y masivos. Universidad de Granada. Recuperado del sitio Web: http://masteres.ugr.es/mbagestiontic/pages/revision/_doc/tfmsobresaliente/
- Lucio, R. Educación y pedagogía, enseñanza y didáctica, En Revista: Universidad de la Salle, julio de 1989, Año XI, N° 17.
- Martínez, J., (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*. 8. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. CIDE-métodos de investigación. PDF. Bogotá – Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares para la educación artística. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. Universidad del País Vasco. Recuperado de: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf?sequence=1>
- Revista electrónica Leader Summaries. (S.F.). La inteligencia emocional. Recuperado de: <https://www.leadersummaries.com/ver-resumen/inteligencia-emocional>
- S.A. (2009). El cómic como recurso didáctico en educación primaria. *Temas para la educación*. 5. Recuperado del sitio Web: <https://www.feandalucia.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6232.pdf>
- Sánchez, C. A. (2015). Curso en pedagogías para el autoaprendizaje. Unidad 1. Procesos de aprendizaje. Universidad de los Libertadores.
- Sierra, S. (1998). “*Aproximaciones al estudio del juego Dramático en la edad escolar*”. Ed. Universidad de Antioquia. Centro de investigaciones educativas. Facultad de educación.

Recuperado del sitio web: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/8561/1/CC-04art9ocr.pdf>

Anexo 1

Encuesta clase de inglés

COLEGIO CLEMENCIA HOLGUÍN DE URDANETA

| LA CLASE DE INGLÉS |  |  |  |
|---|---|---|---|
| Te gusta la clase de inglés? | | | |
| Son divertidas las actividades de clase? | | | |
| Te gustaría que cambiara? | | | |
| EL AMBIENTE DE LA CLASE | | | |
| Te sientes bien en el salón durante las clases? | | | |
| Es posible prestar atención durante las clases? | | | |
| Te gustaría mejorar el ambiente con tus compañeros? | | | |
| Tus compañeros te ayudan en el estudio del inglés? | | | |
| EL JUEGO Y EL ARTE | | | |
| Te llaman la atención las actividades de arte. | | | |
| Te gusta la danza | | | |
| Te gusta la pintura | | | |
| Te gusta la música | | | |
| Te gusta el teatro | | | |
| Te gustan las manualidades | | | |
| Te gustan los cuentos y la lectura | | | |

Fuente: elaboración propia.

Anexo 2

Guía Taller Práctico 1. Texto e Imagen: Hieroglyphics

COLEGIO CLEMENCIA HOLGUÍN DE URDANETA

WARM UP: Listen and sing the alphabet song: ABC song by Billy Joel. Sesame Street

Tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=0YwBs7QrJDM>

I. PRESENTATION: Animals and their environment

The animals live in different environments. There are animals that live in the sea like the shark, the jellyfish, the starfish or the seahorse. Other animals live in the forest like the rabbit, the bird, the snail, the deer and the wolf. In addition, in the jungle lives the lion, the elephant, the monkey, the giraffe and the leopard. Also, there are animals that live in the farm like the hen, the pig, the dog, the horse and the cat.

1. Now, complete the following sentences:

-The jellyfish lives in _____ and the giraffe _____ in the _____

-There are _____ like the Wolf and _____ that live in the forest.

-In the farm lives _____

2. Observe the following characters. They live with the animals. Now, watch the flashcards and listen to the teacher.

II. PRACTICE: The hieroglyphics

In a hieroglyph you use drawings in exchange for the letters. Now, write the following sentences using the drawings of animals in exchange for the letters.

1. I LOVE ANIMALS

2. THE TIGER IS A MAMMAL

3. THE RABBIT IS SMALL

4. THE ELEPHANT IS BIG.

(Watch the flashcard presented by the teacher)

III. PRODUCTION: Now, in groups of four companions, select a sentence and paint it on a mural.

WRAP UP: Watch the koala's fight video and answer the questions.

Tomado de: <https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#search/adriana.castaneda.gestora%40gmail.com/163670bc4c9e6687?projector=1>

1. What colors are the koalas?

2. Are the koalas big or small?




3. Are the koalas beautiful or ugly?

IV. ASSESSMENT FOR LEARNING

What did I learn?

I learned about _____

What did I like and dislike?

| TOPIC |  |  |  |
|---------------------|---|---|---|
| The song and videos | | | |
| The activities | | | |
| The animals | | | |
| The lesson | | | |

V. FOLLOW UP: Australia's animals

Australia has more than 378 mammal species, 828 bird species, 4000 fish species, 300 species of lizards, 140 snake species, two crocodile species and around 50 types of marine mammals.

Australia has 55 different native species of kangaroos. Kangaroos can go from half a kilogram to 90 kilograms.

Crocodiles are dangerous animals, with strong jaws full of sharp teeth. Crocodiles wait for their prey to be near before attacking with explosive speed and power.

There are 43.000 koalas in Australia. Koalas are nocturnal.

(Watch the flashcard presented by the teacher)

1. What is your favorite Australian animal?

My favorite animal is the _____ because _____

2. Choose the best option. The crocodile is...

A. Nocturnal

B. Dangerous

C. Explosive

D. Mammals

3. How many species of crocodiles are there in Australia?

A. 828

B. 50

C. 2

D. 378

Anexo 3

Instrucciones para el juego del Game Over

1. Crear grupos iguales dentro del curso, creando una matriz.
2. Los estudiantes que no encajen en el número serán seleccionados como jurados o animadores del juego.
3. A cada grupo se le asigna una letra y a sus integrantes un número (por ejemplo, A1, A2, A3, A4, A5, A6).
4. El juego cuenta con varios niveles: primer nivel “congelados”, segundo nivel “mimos”, tercer nivel “actuación”, cuarto nivel “puesta en escena individual”. Los niveles se superan una vez todos los estudiantes hayan participado.
5. Se llama a concurso, frente al tablero, a un representante de cada grupo de acuerdo con su número, es decir participan en una serie los números 1 (A1, B1, C1, D1, E1) realizando la actividad según el nivel y siguiendo las instrucciones del jurado.
6. Las instrucciones señalan que en cada nivel se hable o no se hable, se mueva o no se mueva, imitando los animales o los personajes que se han estudiado con anterioridad.
7. Gana el que mejor lo haga de acuerdo a los criterios del jurado. (Es posible premiar con un punto a dos en cada puesta en escena. Si hay una actuación destacada, puede suceder que ese estudiante obtenga todos los puntos disponibles)

Anexo 4

Taller Práctico 3. El Arte Visual: The totems

COLEGIO CLEMENCIA HOLGUÍN DE URDANETA

Un tótem es una forma alargada y delgada basada en la naturaleza que los indígenas relacionan con sus antepasados dándole un carácter protector. Se puede elaborar juntando varias figuras de animales, como en el ejemplo, en dónde cada uno de ellos tiene un significado propio. Lo interesante es que una vez se juntan, toma un significado para todo el grupo que lo elaboró.

A totem is an elongated and thin form based on the nature that the natives relate to their ancestors giving it a protective character. It can be elaborated by joining several animal figures, as in the example, where each of them has its own meaning. The interesting thing is that once they come together, it takes on a meaning for the whole group that made it.

(Watch the flashcard presented by the teacher)

Instrucciones Tótems

1. Formar grupos de cuatro o cinco compañeros y darle un nombre que los identifique.
2. Cada uno debe pensar en una cualidad que lo identifique como persona dentro del grupo.
3. Luego, cada quien debe buscar un animal que represente esa cualidad. (Ver ejemplo)
4. A continuación, cada integrante del grupo procederá a realizar en un octavo de cartulina el diseño del animal seleccionado (dibujándolo y luego pegando recortes de papel sobre él o pintándolo).

5. Una vez terminado, se juntan en la forma de poste que tiene el tótem para crear el símbolo que identifica al grupo. (Ver ejemplo)
6. Finalmente, ubicamos el tótem en el salón o sobre papel craft a manera de un mural para representar las cualidades del curso.

Anexo 5

Plantilla de evaluación

[illegible]